الهوية النفسية وعلاقتها بمستوى النضج المهني

لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في محافظة الكرك

إعداد

سحر لافي المطارنة

جامعة مؤتة

١٩٩٥

بسم الله الرحمن الرحيم

الهوية النفسية وعلاقتها بمستوى النضج المهني
لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في محافظة الكرك

إعداد

سحر لافي المطارنة

بكالوريوس فلسفة وعلم نفس/١٩٨٢

دبلوم عام في التربية/١٩٨٨

لجنة الإشراف :

١- الدكتور تيسير النهار مشرفاً ....

٢- الدكتور رافع الزغول عضواً ....

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في علم النفس في قسم علم النفس بكلية العلوم التربوية
في جامعة مؤتة

جامعة مؤتة

١٩٩٥

تاريخ تقديم الرسالة : ١٩٩٥/٥/٢١

تاريخ مناقشة الرسالة : ١٩٩٥/٧/١٠

لجنة المناقشة

١. د. تيسير النهار رئيساً..........

٢. د. أحمد الزغاليل عضواً..........

٣. د. حسين الشرعة عضواً..........

شكر وتقديـــر

أتقدم بجزيل شكري وتقديري الخالص إلى أستاذي الفاضل الدكتور تيسير النهار، الذي ظل متابعاً لهذا العمل منذ البداية، مبدياً آراءه في كل مرحلة، ولقد كان لملاحظاته وتصويباته ودعمه المستمر، وإشرافه على الجانب الاحصائي وتحليله لبيانات الدراسة الأثر الكبير في انجاز هذا العمل .

وأثني بالشكر والتقدير للدكتور رافع الزغول لمتابعته وتوجيهاته المستمرة والتي كان لها الأثر الكبير في انجاز هذه الدراسة .

كما وأقدم خالص شكري إلى الدكتور منذر الضامن لما قدمه لي من عون ومساعدة، والإشراف على هذا العمل في مراحله الأولى.

وأقدم شكري الجزيل للأستاذين الكريمين، عضوي لجنة المناقشة: الدكتور أحمد الزغاليل والدكتور حسين الشرعة لما قدماه لي من توجيهات واقتراحات نيرة دعمت وأثرت هذه الدراسة .

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى كل العاملين في مديريات التربية والتعليم ومركز مصادر التعلم في محافظة الكرك، لما قدموه من مساعدة في تسهيل اجراءات تطبيق الدراسة .

وأخيراً، كل الشكر والتقدير لكل من أسهم في مساعدتي لانجاز هذا العمل، وأخص بالذكر ابن الأخت العزيز عبد الله علاوي .

إلى هؤلاء جميعاً كل التوفيق .

الإهــــداء

إلى من أخفض لهما جناح

الذل من الرحمـــة ... إلى والــديّ الأحبــاء

إلى من يسر لي كل صعب ••• وأنار لي كل درب

إلى رفيق عمري ... زوجي العزيز

إلى قرتّي عينيّ

فرح ولارا .

فهرس المحتويـات

المحتويات	الصفحة
الفصل الخامس :	
المناقشة والتوصيات	٤٠
التوصيات	٤٣
المراجـــــع	
المراجع العربية	٤٥
المراجع الأجنبية	٤٧
الملاحـــق	
ملحق رقم (١)	٥٢
ملحق رقم (٢)	٥٥

فهرس الجـداول

فهرس الملاحـــق

ملخص الدراسة

الهوية النفسية وعلاقتها بمستوى النضج المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي محافظة الكرك

إعداد
سحر مطارنة

إشراف
د. تيسير النهار

هدفت هذه الدراسة الى استقصاء العلاقة بين الهوية النفسية ومستوى النضج المهني واختلاف ذلك حسب الفرع الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي . وقد تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة الكرك للعام الدراسي ٩٤/٩٣.

أما عينة الدراسة فقد شملت ٥٢٢ طالباً وطالبةً (٢٥٩ ذكور و ٢٦٣ اناث) من طلبة الصف الثاني الثانوي . وقد تم اختيارهم على مرحلتين إذ تم أولاً اختيار ١٩ مدرسة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة حيث غطت مديريات التربية والتعليم الثلاث التابعة لمحافظة الكرك وروعي في الاختيار أن يتم تمثيل نوع التعليم (أكاديمي، مهني) وجنس المدرسة (ذكور ، اناث) وموقع المدرسة (مدن ، ريف) في العينة وقد تم بعد ذلك اختيار شعبة واحدة من الصف الثاني الثانوي في المدارس المشمولة في العينة.

استخدمت الدراسة اداتين هما: الصورة المعربة لاختبار كرايتس (crites) الشكل (B-١) لنضج الاتجاه المهني ، والصورة المعربة لمقياس الهوية النفسية والذي استخلصه وطوّره في الاصل أدمز و بنيون وهه.

اظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي (٢×٣×٤) ان الاثرين الرئيسيين لكل من متغيري الفرع والهوية النفسية كانا دالين احصائياً على النضج المهني،

بينما لم يصل الاثر الرئيسي لمتغير الجنس الى مستوى الدلالة الاحصائية . كما تبين أن أثر التفاعل الثنائي القائم بين هذه المتغيرات وأثر التفاعل الثلاثي لم يصل مستوى الدلالة الاحصائية.

وقد تم استخدام اختبار توكي Tukey للمقارنات البعدية لتحديد الفروق القائمة بين مستويات الفرع. اظهرت النتائج أن مستوى النضج المهني لدى طلبة الفرع العلمي (س= ٢٧.١) كان اعلى بدلالة احصائية من مستوى النضج المهني لدى كل من طلبة الفرعين المهني (س=٢٤.٣) والادبي (س=٢٤.٤).

ولتقصي الفروق في مستوى النضج المهني حسب مستوى الهوية النفسية تم استخدام اختبار توكي Tukey للمقارانات البعدية حيث أشارت النتائج إلى أن مستوى النضج المهني عند الطلبة محققي هويتهم النفسية كان أعلى مما هو عند كل من الطلبة من مستوى منغلقي الهوية ومضطربي الهوية ومؤجلي الهوية، وأن مستوى النضج المهني عند كل من مؤجلي الهوية ومضطربي الهوية أعلى بدلالة إحصائية مما هو عليه عند مغلقي الهوية.

وخلصت الدراسة الى توصيات كان أهمها حث وزارة التربية والتعليم على إعادة النظر فى البرامج الارشادية التي تقدم للطلبة بحيث تكون أكثر فاعلية لرفع مستوى النضج المهني عند الطلبة واعادة النظر في أسس توزيع الطلبة على فروع الدراسة.

ABSTRACT

The Relationship of Ego Identity and Career Maturity among Twelfth Grade Students in Karak Governorate

Prepared By
Sahar Matarneh

Supervisor: Dr. Tayseer AL- Nhar.

The Primary purpose of this study was to investigate the relationship between ego identity status and career maturity among a sample of twelfth grade students. Also of interest is the variation in career maturity in respect to gender of student and branch of study (Scientific, literal and Vocational).

The Pupolation of the study was comprised of all twelfth grade student of the Ministry of Education Schools in Karak Governorate as of the School Year 1993/1994.

The Sample consisted of 522 Students (259 males & 263 females) selected from 29 schools in Karak Governorate .

Two intsruments were utilized in this study : (a) The Arabic Version of Crites (B-1) inventory for career Maturity, and (b) the Arabic Version of Ego Identity developed originally by Adams, Bennion and Huh.

Resluts of three-way ANOVA (4 x 3 x 2) revealed that the main effects of ego identity and branch of study were statistically significant. Neither the main effects of gender of students, nor the two way interaction or the three way interaction were statistically significant. That is, Career Maturity among sampled students varies only according to identity status (Achievers, Moritorium, Foreclosures, Disclosures)

and branch of study.

Post-hoc comparisons (Tukey) indicated that career maturity was higher for scientific branch students ($\overline{x}$ = 27.1) compared to vocational students ($\overline{x}$ = 24.3) and literal students ($\overline{x}$ = 24.4).

In terms of identity status, results of post-hoc comparisons revealed that career maturity was statistically higher for identity achievers than for all other levels of identity. Further more, both Moritorium and Disclosures students scored siginficantly higher on career maturity compared to forcelosures.

Results were discussed in terms of the theoritical considerations of Eriksonian psycho-social propositions.

The study concluded by certain recommendations to improve guidance and counsling sevices at the school level and to reconsider current principles of tracking students to branchs of secondary education.

الفصل الأول

المقدمة والخلفية النظرية

تنتهي الطفولة عادة عند سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة تقريباً، ويدخل الفرد بعدها في مرحلة المراهقة. وهي المرحلة التي تبدأ من سن البلوغ أي السن التي تنضج فيها الوظائف الجنسية وتنتهي بسن النضوج العقلي والانفعالي والاجتماعي (عبد العزيز، ١٩٦٩).

وتعد مرحلة المراهقة من أهم المراحل التي يمر بها الفرد في حياته، اذ تحدث فيها تغيرات فسيولوجية واجتماعية هامة، ويواجه المراهقون العديد من المطالب والمصاعب في مسعاهم نحو الوصول إلى مرحلة الرشد (يعقوب، ١٩٩٢).

إن من أبرز مطالب النمو في مرحلة المراهقة كما صنفها هافجهرست (Havighurst) هي تكوين علاقات جيدة مع الأتراب، وتعلم الدور الاجتماعي كرجل أو امرأة، والاستقلال الانفعالي والاقتصادي عن الوالدين، واختيار المهنة والإعداد لها، والإعداد للزواج وتكوين الأسرة، وتنمية القدرة على تحمل المسؤولية في العمل والمجتمع (جابر، ١٩٨٢).

ويعد بعض علماء النفس مرحلة المراهقة مرحلة حرجة يمر بها الفرد، حيث يتم البحث عن الهوية النفسية والتخطيط للمستقبل المهني (عوض، ١٩٧٩) .

<u>الهوية النفسية:</u>

يشير أريكسون Erikson إلى ان مرحلة المراهقة هي المرحلة التي يكّون فيها المراهق الاحساس بهويته ، ويقضي فترة طويلة في التفكير والتأمل لمحاولة الاجابة عن جملة من التساؤلات المتعلقة بالتعرف على ذاته ودوره الاجتماعي وميوله المهنية (الأشول ،١٩٨٢).

ويصف أريكسون مرحلة المراهقة بأنها مرحلة توتر، يحدث خلالها شكلان

من اشكال التكامل في شخصية الفرد، احدهما يتعلق بحل مشكلة الهوية الذاتية لديه، والاخر يتعلق بحل مشكلة الدور، اي ملاءمة دوافع الفرد وقيمه وقدراته واسلوب حياته لمتطلبات الدور الجديد (Erikson, 1960).

وقد نظر أريكسون في نظريته النفس -اجتماعية إلى عملية النمو على أنها تمثل سلسلة من الأزمات التي تحدث في كل مرحلة من مراحل النمو التي يمر بها الفرد في حياته، ويحاول من خلالها أن يتكيف لمتطلبات الثقافة وأن يحافظ على فرديته ووجوده الشخصي، كما بيّن أن نمو الفرد يعتمد على قدرته على حل الأزمات السابقة بنجاح (منيزل، ١٩٩٤) .

وقد وصف أريكسون الازمة في كل مرحلة من المراحل النمائية على أنها أزمة نفسية اجتماعية تشير إلى نقطة تحول تزداد فيها قابلية الفرد للتعرض للمثيرات. إن الازمة عند أريكسون Erikson تحمل معها دوافع جديدة، وقلق جديد، واحتمالات جديدة للنمو، كما تحمل محددات واحباطات جديدة (Erikson, 1960).

ويرى أريكسون Erikson ان هناك ثماني مراحل يمر بها الفرد في حياته وتعمل على تشكيل هويته النفسية، وهذه المراحل على النحو التالي (توق، عدس، ١٩٨٦، Erikson, 1960، جابر، ١٩٨٢) :

١- الاحساس بالثقة مقابل الاحساس بعدم الثقة :

وهذه المرحلة تشمل العامين الأوليين من العمر، فالطفل الذي يتغذى جيداً وتمده أمه بالمحبة والحنان يطّور الشعور بالثقة والامان والتفاؤل أما اذا عومل بطريقة سيئة فانه يفقد الثقة والامان، والنتيجة المترتبة على هذه المرحلة هي الامل.

٢- الاحساس بالاستقلالية مقابل الاحساس بالخجل والشك :

وتحدث هذة المرحلة في الطفولة المبكرة (٢-٤) سنوات إذ يتم في هذه المرحلة التدريب على عملية ضبط عادات الاخراج. والطفل الذي يجد معاملة حسنة من والديه يكون متأكداً من ذاته وسعيداً وضابطاً لنفسه وفخوراً بها. كما

ان تشجيع محاولات الاطفال على ضبط عناصر بيئتهم يولّد لديهم شعوراً من الاستقلالية، في حين أن معاقبة الاطفال على محاولاتهم لاكتشاف ما حولهم أو الافراط في حماية الطفل (الحماية الزائدة) يطّور لديهم شعوراً من الشك بقدراتهم والعار بالافصاح عن حاجاتهم. والنتيجة المترتبة على هذه المرحلة الارادة وضبط النفس.

٣- الاحساس بالمبادأة مقابل الاحساس بالذنب :

تحدث هذه المرحلة اثناء سنوات المدرسة المبكرة، وفي هذه المرحلة يتوسع خيال الطفل بسبب قدرته المتزايدة على اكتشاف البيئة المحيطة به، والاتصال مع الاخرين. كما يبدأ تكوين الضمير لدى الاطفال. وإذا اعيق النمو نتيجة الشعور بالذنب فان الطفل يصبح إنساناً خائفاً متردداً واقفاً على هامش الاحداث، ومعتمداً على الكبار في تلبية حاجاته. وينتج الشعور بالذنب عند كبح الطفل من الاكتشاف وعمل الاشياء بنفسه، كما أن التأكيد المبالغ فيه على القواعد الاخلاقية للسلوك واستخدام الاساليب العقابية تولّد ايضاً الشعور بالذنب لدى الطفل. ويبدأ الاطفال في هذه المرحلة بتطوير الهوية الخاصة بجنسهم. ونتاج هذه المرحلة هي الهدف أو الموقف.

٤- الاحساس بالسيطرة مقابل الاحساس بالنقص :

وتحدث هذه المرحلة في الطفولة المتأخرة، وهنا يتعلم الطفل المهارات اللازمة للمشاركة في النشاطات الرسمية للحياة، كأن يتعلم مع الجماعة، وان ينتقل من اللعب الحر إلى اللعب المنظم الهادف، وهو يتلقى هنا الاعتراف من الاخرين لما صنعه من اشياء ويشعر ببهجة عمله، أما الطفل الذي لا يحظى بالاعتراف والعرفان والتأييد لما يبذله من جهود، يصبح شكاكاً في المستقبل وتتطور لديه مشاعر الذنب إلى احساس بالهزيمة والنقص. والنتيجة المترتبة على هذه المرحلة هي الكفاءة.

٥- الاحساس بالهوية مقابل اضطراب الهوية :

وتحدث هذه المرحلة اثناء المراهقة ويحاول هنا المراهق جاهداً لأن يجيب على أسئلة مثل من أنا؟ ومن أكون؟ وبالاضافة إلى ذلك فان المراهق يعاني من بعض الاضطراب في الهوية والتي غالباً ما يعبر عنها على شكل عصيان وتمرد وخجل وشك ذاتي. والمراهق الذي يمر في هذه الازمة بسلام يتعلم كيف يتيقن من ذاته، بينما الذي يواجه صعوبات في هذه المرحلة يعاني من الشك والحساسية الذاتية.

ونجد ان المراهق الناجح في هذه المرحلة يتبنى أدواراً ايجابية ولا يلجأ إلى الجنوح، ويتعلم الانجاز بدلاً من الشك المدفوع بمشاعر النقص، كما يبرز في هذه المرحلة بوضوح سلوك تمثل الادوار المرتبطة بكل جنس. والنتيجة المترتبة على هذه المرحلة هي الالتزام.

٦- الاحساس بالالفة مقابل الاحساس بالعزلة :

وتحدث هذه المرحلة اثناء فترة الرشد المبكرة، اذ أن نتيجة النجاح في حل أزمات المراحل السابقة يشعر الفرد بالصداقة الحميمة التي يمكن ان يقوم على اساسها الزواج الناجح أو الصداقة المستديمة، بينما يقود الفشل إلى العزلة. والنتيجة المترتبة على هذه المرحلة هي الحب والانتماء.

٧- الانتاجية مقابل الاغراق في الذاتية :

وتحدث هذه المرحلة في سن الرشد المتوسط، اذ أن النمو يتطلب تطوير مشاعر الانتاج والعطاء في الزواج والابوه والابداع والابتكار في العمل، بينما يقود شعور الفرد بعدم انتاجيته وعطائه إلى إنطواء الفرد على ذاته وعدم الانطلاق من حدود انانيته. والنتيجة المترتبة على هذه المرحلة هي الرعاية.

٨- الاحساس بالتكامل مقابل الاحساس باليأس :

وتحدث هذه المرحلة اثناء الشيخوخة فاذا تمكن الفرد من حل الازمات السابقة بنجاح فان الإنسان يصل إلى قمة التكيف المتمثل بالنمو المتكامل

وتقبل الفرد لنفسه أو لذاته، بينما يقود الفشل إلى اليأس. ونتاج هذه المرحلة هو الحكمة .

ووفقاً لأريكسون فإن الازمات النفسية تتمحور حول مغزى رئيسي يتم من خلاله مواجهة الخبرات السلبية والايجابية، حيث أشار إلى ثلاثة معوقات لتشكيل الهوية النفسية وهذه المعوقات هي (منيزل، ١٩٩٤):

١- ان بعض المراهقين يتوصلون إلى الاجابة عن التساؤل المتعلق بمعنى وجودهم الشخصي دون أن يمروا بخبرة أو تجربة. والهوية التي يتم التوصل اليها دون المرور في أزمات تسمى بالانضاج المبكر، مثل اختيار الفرد لمهنته في مرحلة باكرة اثناء مرحلة المراهقة، ويطلق على هؤلاء بانهم منغلقي الهوية.

٢- تبني الهوية السلبية، وتحدث عندما يدرك الأفراد ان تقييمهم من قبل الاخرين كان تقييماً مجحفاً أو انهم رفضوا من المجتمع الذي يعيشون فيه.

٣- غموض الدور، والذي يحدث عندما يصبح من الصعب لكثير من الأفراد التنسيق بين الادوار المختلفة التي يلعبونها. فعلى سبيل المثال فإن الاطفال يمارسون دور المعتمدين على والديهم عندما يكونون معهم وعلى العكس من ذلك فإن سلوكهم يتسم بالاستقلالية والتمرد والعصيان عندما يكونون مع زملائهم.

إن مفهوم الهوية النفسية عند أريكسون يشير إلى كيفية فهم الفرد لذاته، ومدى ثقته بنفسه وقدرته على الاحتفاظ باحساس ذاتي داخلي ومدى فهمه لمعنى ارتباطه بالآخرين. فالطفل الذي يتمثل بوالده لا بد أن يؤطر أنماط سلوكه بتلك الانماط السلوكية التي يفهمها من سلوك والده (Erikson, 1960).

وفي سياق الحديث عن الهوية النفسية فقد اشار ديكوك (Dekok) إلى ان المراهق عندما ينتقل من مرحلة الطفولة إلى المرحلة التالية فانه يبدأ بسؤال نفسه الاسئلة التالية: من أنا؟ وهل ما اعتقد به يعد كافياً لأن اضحي من اجله؟

وما صفات الشخص الذي اريد؟ وهل تشبه صفاتي صفات الاخرين؟ وما الذي يميزني عن غيري؟ ويقوم باصدار احكام قيمية على والديه ومجتمعه، ويمكن أن يقبلها أو يرفضها أو يعدّلها، وأحياناً قد يثور عليها (منيزل، ١٩٩٤).

ووفقاً لتصور أريكسون ومارسيا Marcia، فان المراهق قد يقع في واحد من اربع مستويات لهويته النفسية بناءً على بعْدي الازمة والالتزام وهذه المستويات هي (Marcia, 1966) :

١- تحقيق الهوية Identity Achivement. وتصف الأفراد الذين مرّوا بالازمة ومن ثم قاموا بحلها بنجاح. أي انهم وصلوا إلى تعريفات محددة تتعلق بسماتهم وخصائصهم وقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم. إن أهم ما يميز هذا النمط من الأفراد مرورهم فعلياً بالازمة وحلها بنجاح، كما انهم يلتزمون بحلول الازمة حتى لوكانت مغايرة لرغبات الوالدين .

٢- مؤجل للهوية Moratorium. وتصف الأفراد الذين يمرون حالياً بأزمة ولكنهم لم يصلوا بعد إلى حل لها وبالتالي لم يلتزموا بحلولها. فالالتزامات بالنسبة لهؤلاء الأفراد ما زالت غامضة . والأفراد الذين يقعون في هذا المستوى يختلفون عن الأفراد في مرحلة اضطراب الهوية حيث تبدو على مؤجلي الهوية ملامح النشاط الفعّال من اجل حل الازمة ومن أجل تكوين التزامات معينة. ومع أن رغبات الأهل بالنسبة لهم ما زالت هامة إلا أنهم يحاولون جاهدين إيجاد حل وسط وتوفيقي بين متطلبات المجتمع وقدراتهم الشخصية .

٣- انغلاق الهوية Identity Foreclosure إن الفرد الذي يقع في هذا المستوى يتميز بأنه لم يختبر أو يمر بأزمة حقيقية ولكن لديه التزاماً معيناً. ومن الصعب عليه ان يميز بين اهدافه واهداف والديه. ان هذا الفرد يكون نتاجاً لما اراده الاخرون له منذ ان كان طفلاً، فاعتقاداته هي اعتقادات اهله. ويشير مارسيا إلى ان المؤسسة التربوية قد تلعب دوراً في تكريس معتقداته التي طورها في مرحلة الطفولة، وتتصف شخصيته بنوع من القسوة ويشعر لدى

مواجهة موقف يتعارض مع قيم أهله بنوع من التهديد .

٤- اضطراب الهوية Identity Diffusion. ان الفرد في هذا المستوى يمكن ان يكون قد مرّ في أزمة أولم يمر بها، وسواء أكان مرّ بأزمة أو لم يمر بها فانه لم يلتزم بنتاج معين كما أن مروره بالازمات عادة ما يكون سطحياً إذ لا يتفاعل مع احداثها ولا يسعى إلى الاحاطة بالازمة وابعادها، كما تبدو على هؤلاء الأفراد مظاهر من السلوك القهري والمزاجي نظراً لأن خبراتهم مشوشة وسطحية كما يكثرون من الارتداد إلى انماط من السلوك الطفولي. فاهتماماته غير واضحة ومتقلبة سواء في علاقاته وادواره وميوله المهنية .

النضج المهني :

قد يختار كثير من الناس مهنهم نتيجة لرغبات طارئة أو نصائح أحد الاقارب والاصدقاء. أو الاتصال بشخصية بارزة في مهنة ما، أو تحت ضغط الوالدين وتقاليد الاسرة، أو لأن المهنة تتوافق مع مستوى الطموح الذي رسمه الفرد لنفسه في الحياة. كل ذلك دون أن ينظر الفرد إلى ما لديه من قدرات واستعدادات وصفات مختلفة لا بد منها لنجاحه في مهنته المستقبلية.

كما أن الإنسان لا يختار مهنته نتيجة لعامل واحد أو دافع واحد، بل نتيجة تفاعل عوامل ودوافع كثيرة تهيمن على هذا الاختيار وتتحكم فيه عوامل ذاتية تتصل بشخصيته وتكوينه النفسي، وأخرى خارجية تتصل ببيئته الاجتماعية وبمجال العمل في المهن المختلفة (عبد الخالق، ١٩٨٢).

هذه العوامل والدوافع التي بدأ مولدها من عهد مبكر في حياة الفرد، يتفاعل بعضها مع بعض، ويؤثر بعضها في بعض مما يجعله يختار مهنة معينة، وقد تكون نتيجة هذا الاختيار نجاحاً وتوفيقاً أو تكون فشلاً واخفاقاً مع ما يجره هذا الفشل من اضرار بالغة على الفرد، ومن ثم بالمجتمع، اذ ليس أضر بالكفاية الانتاجية للفرد من قيامه بعمل لا تؤهله له قدراته واستعداداته، وليس أضر بصحته النفسية من قيامه مضطراً بعمل كريه إلى نفسه حتى وإن كان منتجاً

فيه (عبد الخالق، ١٩٨٢) .

إن العمل ليس لكسب الرزق فقط بل هو وسيلة لإشباع الدوافع والحاجات النفسية للفرد كالحاجة إلى الأمن والتقدير الاجتماعي، والحاجة إلى التعبير عن الذات وتوكيدها (عبد الخالق، ١٩٨٢).

ولأهمية موضوع الاختيار المهني والنضج المهني، فقد ظهرت اتجاهات نظرية تتناول في دراستها موضوع الاختيار والنضج المهني، من أهمها :

أولاً: الاتجاه التطوري

ويعتبر هذا الاتجاه من اقدم الاتجاهات النظرية التي تناولت عملية النضج والاختيار المهني، وقد قام هذا الاتجاه على مبادىء النمو ، والتطور، إذ تعتبر عملية اتخاذ القرار المهني عملية نمائية، وليست آنية،ومن أشهر من كتب في هذا الاتجاه جينزبرج Ginsberg وسوبر Super وتايدمان Tiedeman (السفاسفة، ١٩٩٣).

ويعتبر سوبر أشهر من كتب في النضج المهني، وقد بنى نظريته التطورية على أساسين هما: سيكولوجية الفروق الفردية، التي تشير إلى التمايز القائم بين الأفراد نتيجة النمو والتطور، ومفهوم الذات المهنية لدى الفرد، أي الصورة التي يكّونها الفرد لذاته على اعتبار أن مفهوم الذات يتطور بناءً على ملاحظات الأطفال والاقتداء بالكبار المنخرطين بالعمل (Super, 1988) .

ويقصد سوبر Super بالنضج المهني إستعداد الفرد للتعامل مع المهمات المهنية النمائية المناسبة لعمر أقرانه. ويؤكد أن المفتاح الرئيسي للاختيارات المهنية هو النضج المهني (Super, 1988) .

حاول سوبر Super من خلال نظريته أن يحدد النمو المهني عن طريق تحليل مراحل الحياة والرجوع إلى السلوك المهني علماً بأن الاختيار المهني لديه هو عملية نمائية مبنية على مراحل (Super, 1988) .

وقد قسمت المراحل على النحو التالي (أبو غزالة وزكريا، ١٩٩١؛ مطر، ١٩٨٦؛ Zunker, 1990) :

١- مرحلة النمو Growth Stage (من الولادة - ١٥سنه)

وهي مرحلة التركيز على النمو الجسمي والنفسي، وتتميز بنمو الجوانب المتعلقة بالقدرة على الاستيعاب، والاتجاهات والاهتمامات والاحتياجات المرتبطة بمفاهيم الذات.

٢- مرحلة الاكتشاف Exploratory Stage (١٥-٢٤سنة)

وهي مرحلة اختبار الذات، اذ يدرك الفرد أن العمل هو أحد مبادئ الحياة، وفي بداية هذه المرحلة تكون الخيارات المهنية غير واقعية، والميول المهنية لا تعتمد على واقع حقيقي، وانما على مظاهر أخرى كالتقليد مثلاً. وهنا يبدأ الفرد في استكشاف مجالات المهن المختلفة، ويكّون ما أسماه سوبر بالنضج المهني وهو السلوك المهني لتطوير الوجه الحقيقي للاختيار المهني وتضييق الخيارات المهنية، من خلال قدرة الفرد على التغلب على مهمات المهنة بالمقارنة مع قدرات الآخرين ممن هم في المستوى العمري نفسه.

وقد أشار سوبر Super إلى أن بلورة التفضيلات المهنية تحدث ما بين سن الرابعة عشر والثامنة عشر، ويقتضي ذلك من الفرد أن يكون ناضجاً مهنياً، فيسعى لتكوين أفكار عن العمل المناسب، ويطور مفهومه عن ذاته، وهذا يساعده على الاختيار المهني السليم.

٣-مرحلة التأسيس Establishment Stage (٢٥-٤٤ سنة)

وتتصف هذه المرحلة بالتجربة والاستقرار من خلال خبرات العمل. وفيها يحاول الفرد التأكد من صدق اختياره المهني الذي تم في المرحلة السابقة، فيبدأ في اكتساب المهارات الاساسية عن طريق التدريب، وتحسين الموقع المهني، فكلما اكتسب خبرات أكثر في مجال محدد، كلما كان أكثر ثباتاً في اختياره، فالخبرة والكفاءة تعززان مفهوم الذات المهنية وتؤديان إلى الثبات في المهنة.

٤- مرحلة الثبات والاحتفاظ Maintenance Stage (٤٥-٦٤ سنة)

ويكون الفرد في هذه المرحلة مهتماً في عملية التحسين والتكيف المهني ليحسن مركزه ووضعه الوظيفي ويتابع المتغيرات التي تطرأ على متطلبات المهنة، فهي مرحلة الممارسة الفعلية للتكيف مع المهنة.

٥- مرحلة الانحدار Decline Stage (٦٥ سنة فما فوق)

ويكون الفرد في هذه المرحلة قد وصل إلى اقصى طاقاته الانتاجية، وهي مرحلة الاعداد للتقاعد. فالتكيف ليس من أولويات الفرد، بل اعداده لذاته لتقبل ترك العمل والتقاعد، ومحاولة تطوير ادوار مهنية جديدة تناسب هذه المرحلة.

أن مراحل النمو تزود الأفراد باطار للتعامل مع السلوكات في كافة الاعمار، اذ يرى سوبر super "أن النمو المهني يبدأ من مرحلة الطفولة التي اطلق عليها المرحلة التخيلية Fantasy Period، وفي الأسرة تتشكل الصورة الأولية لمفهوم الذات، والذي يتطور بارتباطه مع عالم العمل" (ابو غزاله وزكريا، ١٩٩١، ص١٣) .

ويتأثر النضج المهني بمجموعة كبيرة من العوامل كما كشفت عنها الدراسات المتعلقة بهذا المجال، فقد أشار سوبر Super إلى أربع مجموعات من العوامل تؤثر على النضج المهني وهي (صمادي، ١٩٨٨) :

١- العوامل البيواجتماعية: كالذكاء والعمر، إذ تبين أن الشخص الأكثر ذكاء اقدر على التخطيط المهني بفعالية. وقد وجد سوبرSuper أن النضج المهني يرتبط ارتباطاً كبيراً بالذكاء.

٢- العوامل الشخصية: كالطموح، إذ وجد أنه كلما ارتفع مستوى الطموح عند الشخص ارتفع معه مستوى نضجه المهني، وأنه كلما زادت درجة التوافق بين الطموح والتوقعات يكون اثره إيجابياً على مستوى النضج المهني عند الفرد.

٣- التحصيل: إذ وجد سوبرSuper أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين النضج المهني والتحصيل الاكاديمي.

٤- العوامل الأسرية: ومنها توجهات الوالدين أو نمط تربيتهما لابنائهما كمناقشتهم في القرارات أو فرض القرارات على الابناء، والمستوى التعليمي لهما ومقدار دخلهما، حيث بيّن سوبر أن مستوى الوالدين الاقتصادي والاجتماعي يرتبطان ارتباطاً ايجابياً بالنضج المهني للابناء.

أما من وجهة نظر جينزبيرج Ginzberg الذي يُعد أحد رواد النظرية التطورية في النضج المهني، فإن عملية الاختيار المهني هي عملية نمائية تطورية وتتم بعد أن يمر الفرد بمجموعة من القرارات المتتابعة على مدى سنوات (هرمز وإبراهيم، ١٩٨٨ و1990 ,Zunker) ضمن ثلاث مراحل هي:

١- فترة الاختيار الخيالي Fantasy Period (٤-١١ سنة)

وتكون فيها القرارات غير واقعية بالنسبة للفرد، وفيها يتصور الطفل أن بمقدوره أن يكون كما يريد. فاذا سألت طفلاً عن المهنة التي يرغب الالتحاق بها عندما يكبر ستكون إجابته، قائمة على اساس خبرته المستمدة من رؤيته لشخص ما أثناء ادائه لعمله، أو بناءً على ما يسمعه عن العمل، أي بمعنى أن اختياره لا يكون قائماً على اساس المهارات، أو القدرات، أو المؤهلات المطلوبة لاداء هذا العمل. ويظهر أن لعب الاطفال متعلق بنوعية العمل المرغوب لديهم إذ يعكس الطفل نشاطاته المهنية المفضلة عن طريق ممارسة لعبة ما، علماً بأن اللعب لا يكون في هذه المرحلة مخطط له، بل نشاط تلقائي.

٢- فترة الاختيار المبدئي Tentative Period (١١-١٧ سنة)

إذ يعتمد الفرد في هذه المرحلة على قدراته ورغباته وتنمو لديه افكار حقيقية حول نفسه، ويحب أن يختار مهنته بنفسه ويحب الاستقلال، ويتحمل نتيجة القرارات التي يتخذها.

٣- فترة الاختيار الواقعي Realistic Period (١٨-٢٤سنة)

وهي التي تكون في بداية مرحلة الرشد، وتمتاز بتباطوء معدل التغير والاقتراب من النضج بشكل عام، وهي مرحلة الاستكشاف والتبلور والتخصيص.

ومن أصحاب النظرية التطورية في النضج المهني أيضاً تايدمان Tiedeman. وبالنسبة له فأن النضج المهني يظهر للعيان من خلال المبدأ العام للتطور المعرفي كواحد من القرارات المتعلقة بأزمة الانا، ويعتقد بأن تطور الهوية النفسية واحدة من المهمات الرئيسية في عملية النضج المهني، فعندما تتطور الهوية النفسية فإن القرارات المتعلقة بالمهنة الممكنة تتطور ايضاً (Zunker, 1990).

ويشير تايدمان (Tiedeman) إلى أن الشخص يصل إلى القمة في صنع القرارات المهنية مرتكزاً على نقطتين هما: التفاضل والتكامل. ويقصد بالتفاضل تقييم الذات من خلال المطابقة ودراسة الوجهات المختلفة والمتعددة من المهن، ويبدأ بعملية المفاضلة بين المهن حسب قدراته الذاتية وادراكه لاهتماماته، فهو يكّون افكاراً عن ذاته وأخرى عن عالم العمل. أما التكامل فهو وصول الفرد إلى تحقيق ذاته وتفاعله واندماجه مع جماعته المهنية، وشعوره بالقناعة والرضا لما حققه من نشاط في عمله (Zunker, 1990).

ثانياً: الاتجاه الشخصي

أما الاتجاه الآخر من نظريات النضج المهني فهو الاتجاه الشخصي حيث يركز هذا الاتجاه على السمات الشخصية، ويعتبر أن عملية اتخاذ القرار المهني هي نتاج لتفاعل العامل الوراثي مع العوامل الثقافية والشخصية وخبرات الطفولة المبكرة (السفاسفة، ١٩٩٣)

ومن رواد هذا الاتجاه أن رو Ann Roe، إذ تعتمد في نظريتها على تسلسل الحاجات التي وضعها ماسلو Maslow والتي تؤكد على أن الحاجات التي تقع في قاعدة الهرم وهي الحاجات الاساسية، تكون قوية بحيث تأخذ الاولوية في الاشباع على الحاجات الاخرى، وتمنع ظهورها حتى يتم الاشباع (Zunker,1990).

وتؤكد رو Roe أن خبرات الطفولة المبكرة ترتبط ارتباطاً قوياً مع الاختيار المهني، وان الاشباع المبكر لحاجات الطفل يساعد في تطور ميول الأفراد

المهنية نحو المهن المختلفة (Gladding). وبهذا فانها تؤكد على دور الاسرة في عملية الاختيار المهني، وتركز على أثر اتجاهات الوالدين نحو الابناء في مرحلة الطفولة، وبذلك انطلقت في نظريتها من نقطتين بارزتين هما: الحاجات وتنظيمها الهرمي معتمدة بذلك على هرم ماسلوMaslow، ونمط التنشئة الاسرية التي يتعرض لها الفرد في طفولته (الصمادي، ١٩٨٨).

وقد قدّمت روRoe تصوراً يوضح أنماط التعامل مع الطفل والعلاقة بين اتجاهات الوالدين، واشباع الحاجات لدى الاطفال، وطريقة معاملة الوالدين لاطفالهم، وبناء على ذلك قامت آن رو بتصنيف الوظائف والمهن إلى صنفين، مهن يكون توجه أصحابها نحو الناس، ومهن أخرى يكون توجه أصحابها نحو الأشياء (بعيداً عن الناس)، لذلك فإن هذا التصور يقود إلى التنبوء بعملية الاختيار المهني، أو التهيئة المهنية لدى الفرد من خلال الجو العاطفي الذي يسود البيت (أبو غزاله وزكريا، ١٩٩١).

مشكلة الدراسة وأهميتها

يواجه طلبة الصف الثاني الثانوي بعد الانتهاء من الدراسة حيرة وقلقاً حول اختيارهم لمهنة المستقبل. كما يواجهون ايضاً اضطراباً في هويتهم النفسية مما يؤثر على طبيعة هذه الاختيارات لديهم، سيما وأنهم يمرون في مرحلة المراهقة والتي تُعد من المراحل الهامة والحساسة في تشكيل الهوية واتخاذ القرار.

وتكمن أهمية مرحلة المراهقة لما يمر به الفرد من تغير في أنماط سلوكه، فهو ينظر إلى العالم من خلال أبعاد جديدة، ويشعر المراهق بأنه أصبح رجلاً مسؤولاً أو أمرأة مسؤولة (عبد العزيز، ١٩٦٩).

إن حياة المراهق عبارة عن سلسلة من حالات انفعالية شديدة الاضطراب، فحياته النفسية مسرحاً للانفعالات العنيفة الثائرة المتقلبة التي تسبب له القلق والحيرة وعدم الشعور بالامن، فهو يثور أحياناً على من حوله، ويهدأ

أحياناً أخرى.

إن المراهق الذي يكون في حالة اضطراب في الهوية غالباً ما يعبر عنها على شكل تمرد وشك ذاتي وخجل، واذا مرَّ في هذه الازمة بسلام فإنه يتبنى أدواراً إيجابية، أما إذا واجه صعوبات فإنه سيعاني من الشك والحساسية الذاتية، كما ويدرك أن العمل هو أحد مبادىء الحياة، فيبدأ في بلورة التفضيلات المهنية، محاولاً بذلك دراسة المهن المختلفة وما تتطلبه كل مهنة من قدرات ومدى ملاءمتها مع قدراته واهتماماته.

تتميز مرحلة المراهقة بأنها مرحلة الاحساس بالهوية، فالمراهق يسعى لتحقيق هويته، كما يسعى ايضاً إلى بلورة تفضيلاته المهنية ويقتضي ذلك أن يكون ناضجاً مهنياً مما يساعده على الاختيار المهني السليم. ويعتقد أن تطور الهوية النفسية واحدة من المهمات الرئيسية في عملية النضج المهني. ومن هنا فإن مشكلة الدراسة ستتمحور حول الكشف عن درجة العلاقة بين الهوية النفسية والنضج المهني وانعكاس ذلك على الاختيار المهني لطلبة الصف الثاني الثانوي في محافظة الكرك.

وتنبع أهمية الدراسة في أنها تدرس جانبين هامين في شخصية المراهق، الجانب الأول والمتعلق بمشكلة الهوية لديه، والجانب الآخر والمتعلق بمفهومه عن ذاته المهنية، أي ملاءمة دوافعه وقدراته وقيمه مع متطلبات المهنة التي يرغب بها، سعياً إلى تكامل شخصيته وتحقيق ذاته.

واستناداً إلى الافتراضات النظرية فإنه يمكن القول أن محققي الهوية النفسية هم أكثر نضجاً مهنياً وقدرة على الاختيار المهني، وكلما تطورت الهوية النفسية للأفراد يتطور النضج المهني لديهم. بينما نجد الأفراد الذين بمستويات متدنية من الهوية النفسية لا يصلون إلى مستوى عالٍ من النضج المهني وبالتالي فهم غير قادرين على اتخاذ واختيار قراراتهم المهنية بشكل سليم والمبنية على معرفتهم بقدراتهم واستعداداتهم مما يقود إلى نوع من سوء

التكيف المهني.

ويمكن إبراز أهمية الدراسة من خلال :

١- تقديم الفائدة للمرشد التربوي في بناء برامج ارشادية مدرسية وبرامج ارشاد اسري تهدف إلى تعزيز مستويات الهوية النفسية والنضج المهني للطلبة مما يسهم إيجابياً في تكيفهم الشخصي والاكاديمي والمهني والاجتماعي.

٢- ندرة الدراسات العربية في هذا المجال وبالتالي قد تشكل هذه الدراسة بداية لدراسات مشابهة إذ على علم الباحثة لا توجد دراسة عربية واحدة جمعت بالوقت نفسه الهوية النفسية مع النضج المهني.

أسئلة الدراســـــة

حاولت هذه الدراسة الاجابة عن السؤال التالي:

هل يختلف مستوى النضج المهني باختلاف مستويات الهوية النفسية والجنس والفرع الدراسي؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الاسئلة الفرعية التالية

أ- هل يختلف مستوى النضج المهني باختلاف مستوى الهوية النفسية؟

ب- هل يختلف مستوى النضج المهني باختلاف الجنس؟

ج-هل يختلف مستوى النضج المهني باختلاف الفرع الدراسي؟

فرضيات الدراسة

في ضوء أسئلة الدراسة، صيغت فرضياتها على الشكل التالي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠.٠٥) في مستوى النضج المهني باختلاف مستوى الهوية النفسية والجنس والفرع الدراسي أو التفاعل القائم بينهما. ويتفرع عن هذه الفرضية الرئيسية الفرضيات الفرعية التالية:

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) في مستوى النضج المهني باختلاف مستوى الهوية النفسية

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) في مستوى النضج المهني تعزى إلى الجنس.

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) في مستوى النضج المهني تعزى إلى اختلاف الفرع الدراسي.

د- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) في مستوى النضج المهني تعزى إلى التفاعل الثنائي القائم بين الهوية النفسية والجنس .

هـ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) تعزى إلى التفاعل الثنائي القائم بين الهوية النفسية وفرع الدراسة .

و- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) تعزى إلى التفاعل الثنائي القائم بين الجنس وفرع الدراسة .

ز- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠,٠٥) في مستوى النضج المهني تعزى إلى التفاعل الثلاثي القائم بين مستوى الهوية النفسية والجنس وفرع الدراسة .

متغيرات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

تتناول الدراسة المتغيرات المستقلة التالية: مستوى الهوية النفسية، الجنس، الفرع الدراسي كما تناولت متغيراً تابعاً واحداً هو مستوى النضج المهني.

وفيما يلي التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة :

١- الهوية النفسية:

هي تلك المنظومة من الاتجاهات والصفات والمعايير والقوانين الشخصية

التي يكّونها الفرد لنفسه خلال تفاعله مع الآخرين وتميزه عنهم، وتعكس طريقة حله للمشكلات واسلوب تعامله مع ما يواجهه من أزمات وستقاس الهوية النفسية إجرائياً بالعلامات التي يحصل عليها الطالب على مقياس (Adams, Bennion, & Huh, 1989). وبناءً عليه سيتم تصنيف أفراد عينة الدراسة إلى أربعة مستويات هي (محقق للهوية، مؤجل للهوية، مضطرب الهوية، منغلق الهوية) :

أ- محقق الهوية: هو من كانت علامته على الفقرات المرتبطة بتحقيق الهوية في المقياس المذكور ٧٣ فما فوق، أي بانحراف معياري فوق الوسط .

ب- مؤجل الهوية: هو من كانت علامته على الفقرات المرتبطة بتأجيل الهوية في المقياس المذكور ٦٣ فما فوق، أي بانحراف معياري فوق الوسط .

ج- مضطرب الهوية: هو من كانت علامته على الفقرات المرتبطة باضطراب الهوية في المقياس المذكور ٥٢ فما فوق، أي بانحراف معياري فوق الوسط.

د- منغلق الهوية: هو من كانت علامته على الفقرات المرتبطةبانغلاق الهوية في المقياس المذكور ٥٣ فما فوق، أي بانحراف معياري فوق الوسط .

٢- النضج المهني:

يشير إلى قدرة الفرد على التعامل مع المهمات النمائية المهنية التي يتعرض لها الفرد مقارنة مع قدرات اقرانه من العمر نفسه. وسيقاس النضج المهني بالاداء على مقياس كرايتس للنضج المهني، الشكل الارشادي (B-1) لقياس مستوى النضج المهني.

ويتضمن هذا المقياس ٤٧ فقرة يجيب عليها الفرد (بنعم) أو (لا) وتصحح الفقرات وفقاً لدليل تصحيح المقياس ويتراوح مدى العلامات بين ١-٤٧ ، وتشير العلامات العالية إلى مستوى أعلى من النضج المهني .

٣- الفرع الدراسي:

ويقصد به فروع الدراسة في المرحلة الثانوية التي ستشملها هذه الدراسة وهي (العلمي، الأدبي، المهني).

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل مراجعة للأدب التربوي والنفسي المتعلق بالهوية النفسية والنضج المهني. وبما أن عملية تكوين الهوية النفسية والنضج المهني عمليتان هامتان تؤثر نتاجاتهما في كافة مظاهر حياة الفرد، فقد استأثرت باهتمام الباحثين وظهرت نتيجة لذلك دراسات كثيرة حول كل منهما.

يتضمن هذا الفصل الدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة من خلال ثلاث محاور، يشمل المحور الأول الدراسات المتعلقة بالهوية النفسية، ويشمل المحور الثاني الدراسات المتعلقة بالنضج المهني، أما المحور الثالث فيتناول الدراسات التي بحثت العلاقة بين الهوية النفسية والنضج المهني.

١- الدراسات المتعلقة بالهوية النفسية

أظهرت الدراسات أن عملية تشكيل الهوية النفسية ترتبط بالعديد من المتغيرات مثل التنشئة الأسرية، الجنس، المستوى التعليمي للوالدين ومقدار دخلهما، الجنوح، الابداع وسلوك الاستكشاف عند الأفراد وغيرها من المتغيرات.

لقد أشار وترمان (Waterman, 1982) في دراسته حول تطور الهوية عند المراهقين، إلى أن الاختلاف في التنشئة الأسرية ينعكس على الاختلاف في الطرق لتشكيل الهوية النفسية. فالأطفال الذين يعيشون في بيوت تتصف بالتسيب أو الانكار أو الرفض من أكثر البيوت التي يعاني أطفالها من غموض الهوية، وقد يجدون مشكلة في حل أزمة الهوية بنجاح، كما أن الأطفال الذين يأتون من بيوت متسلطة يمكن أن يتخذوا طريقاً مختلفة فإما أن يمتثلوا لاختيارات الوالدين أو أنهم يتمردون وبذلك يمرون بأزمة الهوية (منيزل، ١٩٩٤).

أما الدراسات التي بحثت في أثر الجنس على مستوى الهوية النفسية،

فهي لم تتفق في نتائجها. فبعض الدراسات أشارت إلى وجود فروق في تطور الهوية النفسية تعزى إلى الجنس ومنها دراسة كل من فراجيو وباركر Fregeau & Barker (١٩٨٦) ودراسة جاكسون Jackson (١٩٩٠) ودراسة Kim (١٩٩٠) ودراسة ويليمسون Willemson (١٩٩٠) (ربابعة، ١٩٩٤).

بينما جاءت دراسة كل من أدمز وشيا وفيتج Adams & Shea, & Fitch (١٩٧٩) ودراسة أدمز وفيتج Adams & Fitch (١٩٨٢)، ودراسة إبراهام (١٩٨٣)، وكذلك دراسة أدمز وآخرون Adams, et al (١٩٨٧) ودراسة بلوستين وآخرون Blustein, et al (١٩٨٩) ودراسة تيرنر Turner (١٩٩٠) وكيم Kim (١٩٩١) والتي بحثت جميعها في أثر الجنس على تطور الهوية النفسية كانت متفقة بأنه ليس هناك أثر ذو دلالة احصائية يعزى للجنس في تطور الهوية النفسية (ربابعة، ١٩٩٤).

كما أن دراسة أدمز وابراهام وماركسترو Adams, Abraham, & Markstro (١٩٨٧) والتي هدفت إلى التعرف على أنماط تطور الهوية النفسية خلال مرحلة المراهقة المتأخرة لدى عينة مؤلفة من (١٦٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، أظهرت نتائجها عدم وجود أية فروق في تطور الهوية النفسية يمكن عزوها للجنس .

وفي دراسة أدمز وشيا وفيتج Adams, Shea, & Fitch (١٩٧٩) هدفت إلى بناء مقياس موضوعي للهوية النفسية، تألفت عينتها من (١٧٢) طالباً وطالبة من طلبة جامعة يوتا Utah State University حيث أظهرت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً لتطور الهوية النفسية تعزى إلى الجنس .

وفي دراسة فراجيو وباركر Fregeau & Barker (١٩٨٦) حول معرفة التفسيرات والمعايير للسلوك الذي يقوم به المراهقون، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) من طلبة المدارس العليا وطلبة السنة الأولى في الجامعة ، أظهرت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق تعزى إلى الجنس في تطور الهوية النفسية

فالمراهقات سجلن درجة أعلى على المقاييس الفرعية لاضطراب الهوية وتأجيل الهوية فيها .

ويلاحظ من مراجعة الدراسات السابقة التي بحثت في أثر الجنس على مستوى الهوية النفسية، إنها لم تتفق في نتائجها، فبعضها أشارت إلى وجود فروق في تطور الهوية النفسية تعزى إلى الجنس، بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق في تطور الهوية النفسية تعزى إلى الجنس، وهذا الاختلاف قد يكون سببه تفاوت حجم عينتها واجراءاتها .

وفي دراسة تيرنر Turner (١٩٩٠) والتي تناولت تطور الهوية النفسية لدى الطلبة السود في الجامعة وعلاقتها بمفهوم الذات والهوية العرقية وبيئة العائلة، أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى الأب التعليمي ودخل العائلة هي متنبئات جيدة لحالات الهوية النفسية. (ربابعة، ١٩٩٤).

وفي دراسة بروتنكسي (Protinsky, 1988) حول الفروق في مفهوم الهوية النفسية بين المراهقين الذين يعانون من مشكلات سلوكية والمراهقين الذين لا يعانون ممن تتراوح أعمارهم ما بين «١٥-١٨» سنة، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين المراهقين ذوي المشكلات السلوكية والمراهقين الأسوياء في الهوية النفسية الكلية ولصالح مجموعة الأسوياء (منيزل، ١٩٩٤).

كما دلت نتائج دراسة سترايوب (Straube, 1990) حول التطور المهني وتطور الهوية عند الأفراد المبدعين، أن الأشخاص مؤجلي الهوية ومحققي الهوية كان سلوك الاستكشاف لديهم أعلى درجة من الأشخاص ذوي الهويات المغلقة والمضطربة، وتبين أيضاً أن الأشخاص محققي الهوية ومنغلقي الهوية، هم أكثر قدرة في اتخاذ القرار المهني من الأشخاص ذوي تأجيل الهوية ومضطربي الهوية.

٢- الدراسات المتعلقة بالنضج المهني:-

لقد بحثت الدراسات المتعلقة بالنضج المهني في متغيرات عديدة سواء

في أثرها على النضج المهني أو في مجرد علاقتها بمستوى النضج المهني، منها قوة الأنا ودور العمل والجنس والتحصيل ودور الآباء، وبلورة التفضيلات المهنية، والابداع، وتوجيهات الوالدين ومستواهما التعليمي ومقدار دخلهما.

لقد أشارت نتائج دراسة روبرت وشارلز (Robert & Charles, 1984) حول العلاقة بين التحصيل المهني وقوة الأنا والنضج المهني والتحصيل الجامعي، لعينة مؤلفة من ١٧٤ طالب من جامعة كاليفورنيا، إلى أن قوة الأنا تسهل تطور اتجاهات النضج المهني لدى الأفراد والتي بدورها تدعم التحصيل الأكاديمي والمهني.

وفي دراسة سوبر ودورثي (Super & Dorothy, 1984) حول ظهور دور العمل كمحدد للنضج المهني بين طلاب المدرسة الثانوية، لدى عينة مؤلفة من ٣٨٢ طالب وطالبة في ثلاث مدارس ثانوية في مدينة نيوجيرسي أظهرت الدراسة أن الالتزام نحو وظيفة معينة هو المحدد المباشر للنضج المهني لدى الأفراد.

وفي دراسة أجراها مطر (١٩٨٦) في الأردن هدفت إلى التعرف على أثر متغيرات الجنس ونوع التعليم والتحصيل الدراسي على نضج الاتجاه المهني عند طلبة الصف الثالث الثانوي الأكاديمي والمهني في المدارس الحكومية في مدينة الزرقاء، لدى عينة مؤلفة من (٣٣٦) طالباً وطالبة، دلت النتائج على أن هناك فرق ذو دلالة في الأداء على مقياس كرايتس لنضج الاتجاه المهني بأبعاده الخمسة بين متوسطات طلبة الصف الثالث الثانوي الأكاديمي والمهني منخفضي التحصيل والطلبة مرتفعي التحصيل وهذا الفارق كان لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع بغض النظر عن الجنس ونوع التعليم على مستوى الدلالة (α = ٠,٠٠١) .

وحول دور الآباء في النمو المهني لدى الأبناء، فقد أكدت نتائج دراسة بالمر وكوكران Palmer & Cockran (١٩٨٨) التي هدفت إلى اختبار فعالية برنامج ارشادي مهني مقدم للوالدين لمساعدة الأبناء المراهقين في التخطيط المهني واتخاذ قراراتهم المهنية لدى عينة تكونت من أربعين أسرة لهم أبناء في

سن المراهقة، على فعالية دور الآباء في عملية النمو المهني لدى الأبناء (السفاسفة، ١٩٩٣).

لقد أجرى بلوستين Blustein (١٩٨٨) دراسة هدفت إلى تقييم درجة بلورة الاختيار المهني وعلاقته بنضج الاتجاه المهني واتخاذ القرار المهني على عينة تكونت من (١٥٨) طالباً وطالبة من طلبة كليات المجتمع. أظهرت النتائج إلى أن بلورة التفضيلات المهنية لها علاقة قوية بالنضج المهني، إذ تعتبر مؤشراً على النضج المهني وبالتالي القدرة على التخطيط للوصول إلى القرار المهني المناسب (السفاسفة، ١٩٩٣).

أما في دراسة سترايوب (Straube, 1990) السالفة الذكر التي تناولت التطور المهني وتطور الهوية عند الأفراد المبدعين أوضحت النتائج أن الأشخاص المبدعين هم أكثر نضجاً مهنياً من الأشخاص العاديين.

وفي دراسة قام بها ميلر Miller (١٩٧٨) في الولايات المتحدة، على عينة من الطلبة المراهقين حيث اهتمت بأثر الأسرة على نضج الاتجاه المهني عند أبنائهما، واستخدمت الدراسة اختبار خبرات الطفولة لريمانيز Rimanis للكشف عن أثر الأسرة كما استخدم القسم الخاص بالاتجاهات من اختبار كرايتس Crites للكشف عن نضج الاتجاه المهني. وقد بينت الدراسة أن هناك جوانب من أساليب الأسرة التربوية ذات أثر على نضج الاتجاه المهني عند أبنائهما، كرسم الأهداف العالية التي يرسمها الوالدان لأبنائهما التي ارتبطت بنضج الاتجاه المهني للابن (ر=٠.٤٣) ، أما اسلوب المكافأة والتعزيز من قبل الوالدين للأبناء ارتبط (ر=٠.٢٤) مع نضج الاتجاه المهني عند الأبناء (الصمادي، ١٩٨٨).

وحول العلاقة بين دخل الأسرة ومستوى الوالدين التعليمي وتوجيهات الوالدين للأبناء من جهة والنضج المهني من جهة أخرى في دراسة قام بها وورتز وواتلي Werts & Watly (١٩٧٢) على عينة من الطلبة شملت ١٢٧ طالباً، و ١٢٥ طالبة في المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة، أظهرت النتائج وجود علاقة

ايجابية ذات دلالة احصائية بين توجيهات الوالدين ودخل الأسرة ومستوى الوالدين التعليمي، وبين نضج الاتجاه المهني عند الأبناء. (الصمادي، ١٩٨٨).

وفي الأردن قام الباحث (الصمادي، ١٩٨٨) بدراسة حول العلاقة بين توجيهات الوالدين ومستواهما التعليمي ومقدار دخلهما وبين نضج الاتجاه المهني عند أبنائهما على عينة مؤلفة من ٥٠٠ طالب وطالبة في الصف الثالث الثانوي الأكاديمي في محافظة عمان، بينت النتائج وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة احصائية بين كل من التعزيز والمكافأة، واعطاء الحرية للأبناء، والفرص، والمناقشة مع نضج الاتجاه المهني.

وفي دراسة بلور وبروك (Bloor, & Brook, 1993) حول التطور المهني لطلاب التعليم العالي، من حيث طبيعة العلاقة بين النضج المهني ووضوح الاتجاه المهني ومدى ارتباط وضوح الاتجاه المهني مع الصحة النفسية للفرد ومتغيرات الشخصية، لدى عينة مؤلفة من ١٥٧ طالب جامعي تبين أن الأفراد الذين لديهم التزام نحو هدف وظيفي معين أظهروا مستوى أعلى من التطور المهني، وسجلوا رضا حياتي أكبر كما أظهروا قوة أنا أكبر من الأفراد الذين لم يتمتعوا بنفس وضوح الاتجاه المهني.

٣- الدراسات التي تناولت العلاقة بين الهوية النفسية والنضج المهني:

أما فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت علاقة مستوى الهوية النفسية بمستوى النضج المهني فقد أظهرت الدراسة التي أجراها بلوستين وفيليب (Blustein, Phillips, 1990) حول العلاقة بين حالات الهوية النفسية وأنماط اتخاذ القرار على عينة مؤلفة من ٩٩ طالباً من طلبة جامعة نورث ايسترن Northeastern أن الطلبة من ذوي الهويات النفسية المستقرة استخدموا استراتيجيات عقلانية ومنظمة في اتخاذ القرارات بينما الأفراد ذوي الهويات المغلقة والمضطربة استخدموا استراتيجيات بديهية واعتمادية على الآخرين في اتخاذ القرارات.

وفي دراسة استقصائية قام بها سافيكاس (Savickas, 1985) حول العلاقة بين الهوية المهنية والنمو المهني باستخدام مقياس الهوية المهنية وقائمة النمو المهني الطبي ومقياس الهوية النفسية على عينة تألفت من «١٤٣» طالباً من طلبة السنة الأولى والثانية الجامعية والذين لهم نفس الطموح المهني، أشارت إلى وجود علاقة بين الهوية المهنية والتقدم في مستوى تحقيق الهوية النفسية.

وفي دراسة لاسكن (Laskin, 1983) لعينة من طلبة المرحلة الثانوية والبالغ عددها (١٣٢) طالباً ، تبين أن ذوي الهويات النفسية العالية حصلوا على علامات أعلى في درجة النضج المهني لديهم.

كما دلت نتائج دراسة بلوستين وديفنز وكيدني (Blustein, Devenis & Kideny, 1989) والتي هدفت إلى اختبار العلاقة بين التطور المهني وتشكيل الهوية النفسية في عينة من الطلبة الجامعيين، على أن الالتزام المهني يتناسب عكسياً مع حالة مؤجلي الهوية وأن اكتشاف المهنة يتناسب طردياً مع مؤجلي الهوية ومحققي الهوية وعكسياً مع مضطربي الهوية.

وفي دراسة جن (Gunn, 1991)حول تشكيل الهوية النفسية لاريكسون ومارسيا Erikson & Marcia، كما قيست بمقياس الهوية النفسية EOM, EIS Bennion &Adams (١٩٨٦)، وعوامل النضج المهني لنظرية سوبر Super في التطورالمهني مقاسة بمقياس التطور المهني CDI لسوبر (١٩٨١) بين شباب وشابات الجامعة وعددهم (١٨٥)، تبين أن المستويات الأعلى من الهوية النفسية ارتبطت بالمستويات الأعلى من الاستعداد الوظيفي، كما كشفت الدراسة عن فروق بين الجنسين في مستويات الأداء على أبعاد الهوية النفسية.

كما أجرى سترايوب (Straube, 1990)دراسة حول التطور المهني وتطور الهوية عند الأفراد المبدعين. وقد أوضح سترايوب أن هناك صفات شخصية معينة موجودة أساساً عند الأشخاص المبدعين، هي التي تؤدي إلى السلوك

الاستكشافي عندهم بدرجة أكبر من الأشخاص العاديين. وقد حاولت دراسة ستراليوب أن تكشف وتحدد العلاقات بين أربعة عوامل هي: الابداع والاستكشاف والهوية وعملية اتخاذ القرار المهني بالإضافة إلى العلاقة بين مقياسين مختلفين للهوية النفسية من أجل تحديد صدق المحتوى والمحك.

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الأشخاص المبدعين هم أكثر نضجاً مهنياً من الآخرين، ويمتازون بتطور الهوية لديهم، وهم أكثر استخداماً لسلوك الاستكشاف من غيرهم. كما أن الأشخاص مؤجلي الهوية ومحققي الهوية كان سلوك الاستكشاف لديهم أعلى درجة من الأشخاص ذوي الهويات المغلقة والمضطربة. وتبين أيضاً أن الأشخاص محققي الهوية ومنغلقي الهوية، هم أكثر قدرة في اتخاذ القرار المهني من الأشخاص مؤجلي الهوية ومضطربي الهوية.

وفي دراسة هيجنسون (Higginson, 1989) حول العلاقة بين الهوية النفسية والنضج المهني عند الراشدين باستخدام مقياس الهوية النفسية EOM-EIS ومقياس النضج المهني CRI على مجموعة من الراشدين، تبين أن هناك علاقة ايجابية بين النضج المهني ومستوى الهوية النفسية عند الراشدين.

أما دراسة والاس وسيرافيكا واوسيبو (Wallace, Serafica & Osipow, 1994) حول التطور المهني للمراهقين وعلاقته بمفهوم الأنا وحالات الهوية، لدى عينة من ١٣٤ من طلبة الصف التاسع و ١٣٤من طلبة الصف الثاني عشر، فقد ظهر أن حالات الهوية النفسية أكثر قدرة على التنبؤ بمستوى النضج المهني لديهم من مفهوم الأنا .

وفي دراسة ميلجوسا (Melgosa, 1987) حول تطور وصدق درجات الهوية المهنية حيث طور مقياس لدراسة الاتجاه المهني من خلال نموذج تطور الهوية النفسية لمارسيا Marcia (١٩٦٦) وطبق هذا المقياس على ٤١٧ من طلبة الثانوية والجامعات. أوضحت الدراسة أن هناك أربع حالات للهوية المهنية وهي

«محقق الهوية، مؤجل الهوية، منغلق الهوية، مضطرب الهوية» كما دلت النتائج أن مستويات مارسيا الأربعة للهوية النفسية كانت صادقة بالنسبة للهوية المهنية.

وقد أجرى فوندرسك (Vondracek, 1991) دراسة حول مفهوم الهوية المهنية، ودراسة أخرى (Vondracek, 1992) تناولت تكوين الهوية في إطار النمو المهني. أظهرت كلتا الدراستين أن أراء أريكسون في الهوية النفسية وتطور مراحلها النمائية تشكل الأساس في بناء مفهوم الهوية المهنية، وأن الباحثين في مجال التطور المهني لم يستطيعوا تكوين نموذج Construct of Identity (COI) أبعد من نطاق أفكار أريكسون الأساسية.

وفي دراسة مونسون (Munson, 1992) حول قوة الأنا والهوية المهنية وظهور المهنة، لدى عينة الدراسة من ٣٥١ طالب وطالبة من المرحلة الإعدادية ضمت المدارس في كل من المدن والضواحي والريف والمدارس المهنية تبين أن الأفراد ذوي قوة الأنا العالية سجلوا هوية مهنية أعلى بشكل ملحوظ مقارنة مع الأفراد ذوي قوة الأنا المنخفضة، وكان هناك أثر للجنس لصالح الإناث.

إن استعراض الدراسات السابقة يقود إلى الاستنتاجات التالية :

١- معظم الدراسات أكدت على وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين الهوية النفسية والنضج المهني.

٢- ندرة الدراسات العربية في هذا الموضوع بالرغم من وجود دراسات عربية أخرى تناولت النضج المهني مع متغيرات أخرى.

٣- ندرة الدراسات العربية التي تناولت موضوع الهوية النفسية بشكل عام.

٤- استخدام معظم الدراسات التي تناولت علاقة الهوية النفسية بمستوى النضج المهني، مقياس الهوية النفسية EOM-EIS لبنيون وآدمز (١٩٨٦) ومقياس كرايتس Crites للنضج المهني، بالرغم من وجود مقاييس أخرى لكلا المتغيرين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف لمجتمع الدراسة وعينتها، كما يتضمن وصفاً للأدوات التي استخدمت في البحث والإجراءات التي تم إتباعها بالإضافة إلى أسلوب معالجة البيانات احصائياً .

مجتمع الدراسة وعينتها :

تكّون المجتمع الاحصائي لهذه الدراسة من جميع طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤، والبالغ عددهم ٢١٠٤ طالباً وطالبة، منهم ٩٨٢ طالباً ١١٢٢ طالبة في ٥٢ مدرسة ثانوية، موزعين على خمسة فروع دراسية. ويوضح الجدول رقم (١) توزيع أفراد المجتمع الاحصائي من الجنسين على الفروع الدراسية .

جدول رقم (١)
توزيع أفراد المجتمع الاحصائي من الجنسين حسب فرع الدراسة

الفرع الدراسي	علمي		أدبي		تجاري		تمريضي		صناعي		المجموع	
الجنس	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة
ذكور	٩	٢٧١	٢٥	٥٤٧	١	٢١	١	٨	٢	١٣٥	٣٨	٩٨٢
إناث	١١	٢٠٩	٢٥	٨١٩	١	٢٨	٣	٦٦	–	–	٤٠	١١٢٢
المجموع	٢٠	٤٨٠	٥٠	١٣٦٦	٢	٤٩	٤	٧٤	٢	١٣٥	٧٨	٢١٠٤

أما عينة الدراسة فقد تكونت من «٥٢٢» طالباً وطالبة «٢٥٩ ذكور و٢٦٣ إناث» من طلبة الصف الثاني الثانوي يشكلون ٢٥٪ تقريباً من أفراد مجتمع الدراسة، وقد تم اختيارهم على مرحلتين بالصورة التالية:-

أولاً:- تم اختيار «١٩» مدرسة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، حيث غطت مديريات التربية والتعليم الثلاث التابعة لمحافظة الكرك وروعي في

الاختيار أن يتم تمثيل نوع التعليم «أكاديمي، مهني» وجنس المدرسة «ذكور، إناث» وموقع الدراسة «مدن، ريف» في العينة.

ثانياً:- بعد أن تم اختيار المدارس، تم حصر أعداد شعب الصف الثاني الثانوي فيها ومن ثم قامت الباحثة باختيار إحدى الشعب «إذا كانت المدرسة تشمل على أكثر من شعبة من الصف الثاني الثانوي» بصورة عشوائية لتشكل عينة الدراسة من الطلبة وقد تراوحت أعداد الطلبة في الشعب المختارة من كل مدرسة من مدارس العينة بين ٨-٣٤ طالباً/طالبة. ويوضح الجدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس وفرع الدراسة

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس وفرع الدراسة

الفرع الدراسي	علمي		أدبي		تجاري		تمريضي		صناعي		المجموع	
الجنس	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة	المدارس	الطلبة
ذكور	٦	١٠٠	٦	١٠٩	١	٢١	١	٨	١	٢١	١٥	٢٥٩
إناث	٦	٩٧	٦	١١٦	١	٢٦	١	٢٤	-	-	١٤	٢٦٣
المجموع	١٢	١٩٧	١٢	٢٢٥	٢	٤٧	٢	٣٢	١	٢١	٢٩	٥٢٢

الأدوات المستخدمة :

استخدم في هذه الدراسة الأداتان التاليتان:-

أ- مقياس الهوية النفسية: تم استخدام الصورة المعربة لمقياس الهوية النفسية (الربابعة، ١٩٩٤) الذي طوره في الأصل أدمز وبينون وهه Adams, Bennion & Hah (١٩٨٩) بعد قيامهم بإجراء سلسلة من الدراسات على هذا المقياس واستناداً إلى مقياس مارسيا Marcia (١٩٦٦) لقياس الهوية النفسية وفقاً للأطر العامة لنظرية النمو النفس-اجتماعي لأريكسون Erikson. ويناسب هذا المقياس الأفراد من عمر ١٤ إلى ٥٦ سنة، ويرى أدمز ورفاقه أن هذا المقياس أقدر من غيره على اظهار الفروق الكامنة بين الجنسين في مستويات الهوية النفسية ومكوناتها (Adams, Bennion, & Hah, 1989).

تتكون الصورة الإنجليزية للمقياس من ٦٤ فقرة من نوع ليكرت تتدرج على قائمة تدريج سداسية «١= لا أوافق بشدة كبيرة، ٢ = لا أوافق بشدة، ٣ = لا أوافق، ٤ = أوافق، ٥ = أوافق بشدة، ٦ = أوافق بشدة كبيرة» منها ٣٢ فقرة تقيس البعد الاجتماعي الذي يشمل أربع مجالات هي الصداقة واختيار النشاط الترويحي والدور المرتبط بالجنس والمواعيد الغرامية بواقع ٨ فقرات لكل مجال، أما بقية الفقرات فتقيس البعد الأيدولوجي الذي يشمل أربع مجالات هي الأيدلوجية السياسية والأيدولوجية الدينية واختيار المهنة وفلسفة الحياة وبواقع ٨ فقرات لكل مجال، وتتوزع فقرات كل مجال من مجالات الهوية النفسية على مستويات الهوية النفسية بالتساوي، وبذلك فإن عدد الفقرات لكل مستوى من مستويات الهوية النفسية في المقياس هي ١٦ فقرة (Adams, Bennion, & Hah 1989).

قام الربابعة (١٩٩٤) بترجمة المقياس إلى اللغة العربية وعدل بعض فقراته بما يتناسب مع المتطلبات الثقافية للمجتمع الأردني والعربي، وخاصة تلك الفقرات المتعلقة بعادات المواعيد بين الذكور والإناث.

وللتأكد من صدق المقياس قام أدامز وبينون Adams, & Bennion عام ١٩٨٦ بعرض فقرات الاختبار على عشرة محكمين من طلبة الدراسات العليا درسوا نظرية أريكسون وذلك بقصد استخراج الصدق الظاهري Face Validity وكانت درجة موافقتهم على الفقرات أنها تمثل المراحل والأبعاد بنسبة ٩٤.٤٪. (الربابعة، ١٩٩٤).

كما استخرج بنيون وأدامز Bennion, & Adams (١٩٨٦) مؤشرات تدل على الصدق التلازمي للمقياس Concurrent Validity من خلال مقارنة العلامات التي تم الحصول عليها بواسطة مقياس روزينتيل للهوية النفسية Rosental Identity، مع ما تم الحصول عليه باستخدام هذا المقياس، ووجد أن هنالك ارتباطاً موجباً وذا دلالة احصائية بين حالة تحقيق الهوية من جهة والاداء على مقياس روزنتيل بينما ارتبطت حالات تأجيل الهوية واضطراب الهوية

وانغلاق الهوية ارتباطاً سالباً ذي دلالة مع الأداء على مقياس روزنتيل (Adams, Bennion, & Hah 1989).

وقد أورد أيضاً كل من بينون وأدامز Bennion & Adams عام ١٩٨٦ مؤشرات على الصدق العاملي للمقياس باستخدام التحليل العاملي إذ أظهرت النتائج وجود ثلاث عوامل أساسية وهي تحقيق الهوية وانغلاق الهوية، واضطراب الهوية وتأجيل الهوية (الربابعة، ١٩٩٤).

أما الصورة المعربة للمقياس والتي استخدمت في هذه الدراسة فقد قام الربابعة (١٩٩٤) بتعريبها وتعديلها لتتلائم مع البيئة الأردنية، كما اطمأن الباحث إلى الصدق الظاهري للمقياس وذلك بعد عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص وطلب منهم أن يحكموا على درجة وضوح الصياغة وتمثيل الفقرات لمفهوم الهوية النفسية، كما طلب منهم أن يحكموا على مدى قبول الفقرة دينياً واجتماعياً بنعم أو لا، وأن يقترحوا التعديلات التي يرونها مناسبة إن وجدت وطلب المحكمين تعديل ثمان فقرات وبعد تعديلها تم عرض المقياس ثانية عليهم، وأشار الربابعة إلى أن درجة موافقة المحكمين كانت تامة (ربابعة، ١٩٩٤).

أما فيما يتعلق بثبات الأداة فقد أورد بنيون وأدامز (Bennion, Adams) (١٩٨٦) معاملات ثبات محسوبة بطريقة كرونباخ-ألفا. تراوحت للاختبارات الجزئية بين ٦٢. . و ٨٠. . (Adams, Bennion, & Hah 1989).

كما أورد الربابعة معامل ثبات للمقياس الكلي ٧١. . محسوباً بطريقة كرونباخ-ألفا. بينما كانت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية على النحو التالي: اضطراب الهوية ٥٤. . وانغلاق الهوية ٧٦. . وتأجيل الهوية ٦٧. . وتحقيق الهوية ٦٧. . (ربابعة، ١٩٩٤، ص ٣٥) .

ولغايات الدراسة الحالية أعيد استخراج معامل الثبات بطريقة كرونباخ-ألفا على عينة الدراسة المكونة من «٥٢٢» طالباً وطالبة حيث بلغ

معامل الثبات للمقياس الكلي ٠.٧٦ . بينما كانت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية تتراوح بين ٠.٥٣ و ٠.٧٧ . ويوضح الجدول رقم (٣) المقاييس الفرعية الأربعة ومعاملات ثباتها وتعد هذه المعاملات مؤشراً ملائماً لثبات المقياس.

جدول رقم (٣)
معاملات الثبات للمقاييس الفرعية

المقاييس الفرعية	معامل الثبات
تحقيق الهوية	٠.٦٩
تأجيل الهوية	٠.٦١
اضطراب الهوية	٠.٥٣
انغلاق الهوية	٠.٧٧

ب- مقياس النضج المهني

استخدم في هذه الدراسة، مقياس كرايتس (Crites) لنضج الاتجاه المهني، الشكل الارشادي (B-1) لقياس مستوى النضج المهني. ويضم المقياس ٤٧ فقرة يجيب عنها المفحوص بنعم أو لا، طبقاً لاتجاهاته ومشاعره في اتخاذه قرار المهنة ويمكن تطبيق هذا الاختبار على الأفراد من مستوى الصف السادس حتى مستوى الصف الثاني الثانوي (السفاسفة، ١٩٩٤) .

لقد استخدم هذا المقياس في العديد من الدراسات العالمية والمحلية ويعطي هذا المقياس علامة كلية لمستوى النضج المهني عند الفرد إضافة إلى علامة لخمسة أبعاد فرعية وهي:-

١- التأكد في اتخاذ القرار المهني، وهو مدى تأكد الفرد من اختياره المهني.
٢- الاهتمام في اتخاذ القرار المهني، وهو مدى اهتمام الفرد في المشاركة في اختياره المهني.
٣- الاستقلال في اتخاذ القرار المهني وهو مدى استقلال الفرد في اختياره المهني أو اعتماديته على الآخرين.
٤- توفر المعلومات في اتخاذ القرار المهني وهو مدى توفر المعلومات اللازمة

أو الخاصة للاختيار المهني.

٥- التوفيق في اتخاذ القرار المهني، وهو مدى رغبة الفرد في التوفيق بين حاجاته والواقع، ولقياس درجة اتخاذ القرار المهني عند الفرد، فإن العلامة تؤخذ على المقياس كلية وليست على أبعاده الفرعية، وذلك لأن النضج المهني واتخاذ القرار المهني عملية شاملة لا تتوقف على بعد أو بعدين من أبعاد الاختبار (السفاسفة، ١٩٩٤) .

وفيما يتعلق بالصدق فقد أشارت دراسة اجنر وجاكسون Egner & Jackson ودراسة سويلز وهر Swails & Herr اللتين استخدمتا هذا المقياس بأن دلالات صدق المحتوى والمحك مقبولة طبقاً لمعايير جمعية علم النفس الأمريكية (السفاسفة، ١٩٩٤)، وفي البيئة الأردنية استخدم المقياس في عدد من الدراسات جروان (١٩٨٦) ومطر (١٩٨٦) والصمادي (١٩٨٨) وجرادات (١٩٩١) والسفاسفة (١٩٩٤) واعتمد صدق المقياس في هذه الدراسات على رأي مُحكمين من ذوي الاختصاص.

ولأغراض هذه الدراسة فقد استخدمت الباحثة المقياس الذي تم ترجمته من قبل السفاسفة (١٩٩٤) والذي عُرض على المحكمين وعددهم «٢٠» محكماً من ذوي الاختصاص في الارشاد التربوي والمهني وعلم النفس والقياس واللغة الانجليزية من جامعة مؤتة ووزارة التربية والتعليم (السفاسفة، ١٩٩٤).

أما عن ثبات المقياس فقد استخرج مطر (١٩٨٦) معاملات الثبات للأبعاد الفرعية وللمقياس بصورته الكلية وذلك باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون KR20 حيث تراوحت معاملات الثبات للأبعاد الفرعية بين ٧٨,٠و٨٩,٠ و للمقياس ككل ٨٦,٠، أما عن ثبات المقياس بصورته الأصلية فقد أورد مطر أن معامل ثباته للأبعاد الفرعية يتراوح بين ٥٠,٠ و٧٢,٠ وللمقياس ككل ٧٧,٠ .

وقد أورد السفاسفة (١٩٩٤) في دراسته معاملات الثبات للأبعاد الفرعية وللمقياس ككل وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون بطريقة إعادة الاختبار

وبفاصل زمني مقداره ثلاثة أسابيع حيث تراوحت معاملات الثبات بين ٠,٧١ و٠,٩٠ للأبعاد الفرعية و ٠,٩٢ للمقياس ككل.

وقد استخرج معامل الثبات للمقياس على عينة الدراسة الحالية بطريقة كرونباخ-ألفا حيث بلغ ٠,٧٦ للمقياس ككل ويعد ذلك مؤشراً ملائماً للثبات.

إجراءات تطبيق الدراسة :

لقد تم الطلب من مديريات التربية والتعليم الثلاث في محافظة الكرك «المزار، الكرك، القصر» قائمة بأسماء المدارس للتأكد من أعداد الطلبة المسجلين في الصف الثاني الثانوي للعام الدراسي (١٩٩٣-١٩٩٤) من الجنسين وحسب الفروع الدراسية في تلك المدارس، وذلك من أجل حصر مجتمع الدراسة، بعد ذلك تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة المذكورة أنفاً والبالغ عددها ٥٢٢ طالباً وطالبة. بعد هذه الخطوة التمهيدية تم القيام بما يلي:-

١- توزيع أدوات الدراسة على طلبة العينة حيث وزع عليهم مقياس الهوية النفسية ومقياس النضج المهني بنفس الوقت مع تغيير في ترتيب تقديم المقياسين.

٢- توزيع أدوات الدراسة على الطلبة داخل صفوفهم العادية من قبل الباحثة وقراءة التعليمات والطلب إلى الطلبة الإجابة عن جميع فقرات المقياسين دون التقيد بوقت محدد وتوخي الصدق والأمانة والجدية في الإجابة، وحرصت الباحثة على إجابة كل الاستفسارات من قبل الطلبة.

٣- بعد انتهاء الطلبة من الإجابة تم جمع أدوات الدراسة من قبل الباحثة، وبعد جمع الأدوات تم تدقيقها للتأكد من أن الطلبة قد أجابوا عن أداتي الدراسة وتم استبعاد حالتين فقط نظراً لأنهما أجابا على أحد المقياسين وليس على كليهما.

وقد قامت الباحثة بتفريغ الإجابات وترميزها على نماذج خاصة ومن ثم

أدخلت إلى ذاكرة الحاسوب لإجراء التحليلات الاحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

وقد رصدت علامات كل طالب على كل من المقياسين على النحو التالي: بالنسبة لعلامة الطالب على مقياس النضج المهني فقد رصدت إجابته على كل فقرة حسب توافقها أو مخالفتها مع مفتاح المقياس فإن كانت إجابته على الفقرة متفقة مع المفتاح يرصد للطالب علامة واحدة وإن كانت إجابته على الفقرة مخالفة لمفتاح المقياس يرصد للطالب علامة صفر، ومجموع العلامات على مجمل الفقرات يكون من ٤٧ علامة، حيث تعني الزيادة في مجموع العلامات زيادة في النضج المهني عند الطالب .

أما بالنسبة لتصنيف أفراد العينة إلى مستويات الهوية النفسية، فقد رصدت علاماتهم على كل مستوى من هذه المستويات، وذلك بحساب علامة لكل شخص على كل مستوى من المستويات الأربع، ثم طور برنامج خاص وفقاً لتعليمات الاختبار الأصلي بحيث تم تحديد مستوى الهوية النفسية لكل فرد من أفراد العينة وفقاً لذلك. وفيما يلي وصف لإجراءات تصنيف أفراد العينة إلى هذه المستويات:

١- محقق الهوية: هو من كانت علامته على الفقرات المرتبطة بتحقيق الهوية أعلى أو يساوي ٧٣، وهذه الفقرات هي : ٨، ١٣، ١٥، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٣٣، ٣٥، ٤٠، ٤٢، ٤٥، ٤٦، ٤٩، ٥١، ٥٥، ٦٠ .

٢- معلق الهوية «مؤجل»: هو من كانت علامته على الفقرات المرتبطة بتأجيل الهوية النفسية أعلى أو يساوي ٦٣، وهذه الفقرات هي : ٥، ٩، ١١، ١٢، ١٤، ٢٦، ٣١، ٣٢، ٣٤، ٣٦، ٤٣، ٤٧، ٤٨، ٥٤، ٥٧، ٦١ .

٣- مضطرب الهوية: هو من كانت علامته على الفقرات المرتبطة باضطراب الهوية أعلى أو يساوي ٥٢، وهذه الفقرات هي : ١، ٢، ٤، ٦، ٧، ١٠، ١٦، ١٩، ٢٣، ٢٥، ٢٩، ٣٠، ٥٢، ٥٣، ٥٦، ٥٩ .

٤- انغلاق الهوية: هو من كانت علامته على الفقرات المرتبطة بانغلاق الهوية أعلى أو يساوي ٥٣، وهذه الفقرات هي : ٣، ١٧، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٢٨، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤١، ٤٤، ٥٠، ٥٨، ٦٢، ٦٣، ٦٤ .

وقد تم اسقاط ١٢ فرداً من أفراد العينة (١٠ ذكور، ٢ إناث) بسبب التداخل في علاماتها على هذه الأبعاد وبالتالي أصبحت عينة الدراسة النهائية ٥٢٢ فرداً.

المعالجة الاحصائية :

تعد هذه الدراسة، دراسة وصفية تم التعامل معها على أساس وجود المتغيرات المستقلة التالية:-

١- الهوية النفسية ولها أربعة مستويات (تحقيق الهوية، تأجيل الهوية، اضطراب الهوية، انغلاق الهوية).

٢- الفرع الدراسي ممثلاً بفروع الدراسة الثانوية التالية الثلاث (العلمي، الأدبي، المهني).

٣- الجنس وله مستويات، ذكور ، إناث.

بينما المتغير التابع فقد كان النضج المهني.

ولاختبار فرضية الدراسة الأساسية وللإجابة عن أسئلتها، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي «٤×٢×٣» حيث تعني ٤ مستويات الهوية النفسية (تحقيق الهوية، تأجيل الهوية، اضطراب الهوية ، انغلاق الهوية) ٢ الجنس «ذكر، أنثى» ٣ الفرع الدراسي «علمي، أدبي، مهني».

الفصل الرابع

النتائـــج

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الهوية النفسية من ناحية والنضج المهني من ناحية أخرى، كما اهتمت بتقصي الفروق في مستوى النضج المهني تبعاً لفرع الدراسة وجنس الطلبة، ويبين جدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنضج المهني حسب مستوى الهوية النفسية والفرع والجنس .

جدول رقم (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنضج المهني حسب مستوى الهوية النفسية والفرع والجنس

الجنس والفرع / مستوى الهوية النفسي		علمي		أدبي		مهني	
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
محقق للهويـــة	س *	٣١,٣	٣٢,٨	٢٨,٥	٢٨,٦	٢٥,٣	٢٧,٣
	ع *	٥,٧	٤,٧	٥	٤,٦	٥,٢	٥,٥
	ن *	٣١	١٧	٢٢	١٦	٦	٦
مؤجل للهويـــة	س *	٢٦,٩	٢٥,٨	٢٣,٦	٢٥,٢	٢٩,٨	٢٥,٦
	ع *	٤,٩	٥,٣	٥,٢	٥,٩	٤,٨	٥,٨
	ن *	١٨	٢٢	٢٣	٢٤	٧	١٠
مضطرب الهوية	س *	٢٥,٨	٢٧,٧	٢٤,٨	٢٤,٦	٢٣,٣	٢٥,١
	ع *	٥,٩	٤,١	٤,٥	٤,٩	٤,٥	٣,٨
	ن *	٣١	٣١	٢٣	٤٤	٢١	١٨
منغلق الهويـــة	س *	٢٣,٣	٢٣,٥	٢١,٩	٢١,٨	٢٣,٥	٢١,٤
	ع *	٤,٤	٦,١	٥,١	٣,٩	٥,٥	٥,٤
	ن *	٢٠	٢٧	٤١	٣٢	١٦	١٦

سَ = الوسط الحسابي.
ع = الانحراف المعياري.
ن = عدد الحالات في كل خلية.

يلاحظ من الجدول أعلاه بأن أعلى متوسط حسابي على مقياس النضج المهني كان لمحققي الهوية من الإناث من الفرع العلمي حيث بلغ المتوسط

الحسابي (سَ=٣٢,٨) وأدنى متوسط كان من مستوى محققي الهوية هم من ذكور الفرع المهني حيث بلغ (سَ=٢٥,٣) . ومن الملاحظ أيضاً أن أعلى متوسط من مؤجلي الهوية كان لدى الذكور من الفرع المهني حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٩,٨) وأدنى متوسط من مؤجلي الهوية كان للذكور من الفرع الأدبي حيث بلغ المتوسط الحسابي (سَ=٢٣,٦) .

وقد بلغ أعلى متوسط على النضج المهني من مضطربي الهوية لدى عينة الدراسة عند إناث الفرع العلمي (سَ=٢٧,٧) وأدنى متوسط كان عند ذكور الفرع المهني حيث بلغ (سَ=٢٣,٣)، كما ويلاحظ من الجدول أيضاً بأن أعلى متوسط من مستوى منغلق الهوية لدى عينة الدراسة كان لدى إناث الفرع العلمي وأيضاً الذكور من الفرع المهني حيث بلغ (سَ=٢٣,٥) لكل منهما، وكان أدنى متوسط لدى الإناث من الفرع المهني حيث بلغ (سَ=٢١,٤) .

ولتقصي الفروق في هذه المتوسطات تم اجراء تحليل التباين الثلاثي(*) (٢×٣×٤)، ويبين الجدول رقم (٥) نتائج هذا التحليل .

جدول رقم (٥)
نتائج تحليل التباين الثلاثي لاثار كل من الجنس والفرع
ومستوى الهوية النفسية والتفاعلات القائمة بينهما على النضج المهني

مصدر الأثر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف
الجنس	٧,٧	١	٧,٧	٠,٣
الفرع	٥٦٧,٥	٢	٢٨٣,٧	١١ *
الهوية	٢٩١١,٥	٣	٩٧٠,٥	٣٧,٦ *
الجنس × الفرع	٣٠,٠٤	٢	١٥,٠٢	٠,٥٨
الجنس × الهوية	٧٠,٣	٣	٢٣,٤	٠,٩١
الفرع × الهوية	٢٥٤,٥	٦	٤٢,٤	١,٦
الجنس × الفرع × الهوية	٢٠٤,٨	٦	٣٤,١٤	١,٣

* P< ٠,٠٥

(*) تم أولاً اجراء تحليل التباين الاحادي لمتوسطات طلبة التعليم المهني في مستوى النضج المهني وقد تبين أن هذه المتوسطات لا تختلف احصائياً وبالتالي تم دمج الطلبة من فروع التعليم المهني المشمولة في الدراسة في مجموعة واحدة سميت بمجموعة الفرع المهني .

يتضح من الجدول رقم (٥) أن الأثرين الرئيسيين لكل من متغيري الفرع والهوية والنفسية، كانا دالين إحصائياً بينما لم يصل الأثر الرئيسي لمتغير الجنس إلى مستوى الدلالة الإحصائية. وهذا يعني أن مستوى النضج المهني لم يختلف إحصائياً بين الذكور والإناث إلاّ إنه اختلف تبعاً لفرع الدراسة (أدبي، علمي، مهني) ومستوى الهوية النفسية (محقق للهوية، مؤجل للهوية، مضطرب الهوية، منغلق الهوية)، كما أن أثر التفاعل الثنائي القائم بين هذه المتغيرات وكذلك أثر التفاعل الثلاثي لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

ولما كان أثر الفرع (علمي، أدبي، مهني) دالاً إحصائياً، فقد تم استخدام اختبار توكي Tukey للمقارنات البعدية لتحديد الفروق القائمة في مستويات الفرع. وقد أشارت نتائج اختبار توكي إلى أن مستوى النضج المهني لدى طلبة الفرع العلمي (سَ=٢٧,١) ، كان أعلى بدلالة احصائية من مستوى النضج المهني لدى كل من طلبة الفرعين المهني (سَ = ٢٤,٣) والأدبي (سَ = ٢٤,٤) ، في حين لم يظهر أن مستوى النضج المهني عند طلبة الفرعين المهني والأدبي يختلف اختلافاً ذا دلالة احصائية .

ولتقصي الفروق في مستوى النضج المهني حسب مستوى الهوية النفسية (محقق الهوية، مؤجل الهوية، مضطرب الهوية، منغلق الهوية) ، فقد تم استخدام اختبار توكي Tukey للمقارنات البعدية، وأشارت النتائج إلى أن مستوى النضج المهني عند الطلبة محققي هويتهم النفسية (سَ = ٢٩,٩)، كان أعلى مما هو عند كل من الطلبة من مستوى منغلق الهوية (سَ = ٢٢,٥)، ومضطربي الهوية، (سَ= ٢٥,٣)، ومؤجلي الهوية (سَ = ٢٥,٥). وكذلك ظهر أن مستوى النضج المهني عند كل من الطلبة مؤجلي الهوية ومضطربي الهوية أعلى بدلالة احصائية مما هو عليه عند الطلبة منغلقي الهوية .

وإذا ما أخذنا هذه النتائج مجتمعه يمكن القول بشكل عام أنه استناداً إليها فلا يوجد مبرر للاحتفاظ بالفرضية الصفرية الأساسية للدراسة التي

تنص على أنه لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى النضج المهني باختلاف مستوى الهوية النفسية وفرع الدراسة. واستناداً إلى النتائج فإنه ظهر أن مستوى النضج المهني لم يختلف بين الجنسين ، كما أن التفاعلات الثنائية والثلاثية القائمة بين مستويات المتغيرات المستقلة لم تصل آثارها إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

الفصل الخامس
المناقشة والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الهوية النفسية من ناحية والنضج المهني من ناحية أخرى، وتقصي الفروق في مستوى النضج المهني تبعاً لفرع الدراسة وجنس الطلبة لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي والمهني في مدارس مديرية التربية والتعليم لمحافظة الكرك .

لإجراءات هذه الدراسة تم اختيار عينة مكونة من (٥٢٢) طالباً وطالبة.

افترضت هذه الدراسة بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) في مستوى النضج المهني باختلاف مستوى الهوية النفسية والجنس والفرع الدراسي .

أشارت نتائج تحليل التباين الثلاثي إلى أن مستوى النضج المهني قد اختلف تبعاً لمستوى الهوية النفسية، وباستخدام اختبار توكي Tukey للمقارنات البعدية اشارت النتائج إلى أن مستوى النضج المهني عند الطلبة محققي هويتهم النفسية ($\bar{س}$ = ٢٩,٩) كان أعلى مما هو عند كل من الطلبة من مستوى منغلقي الهوية ($\bar{س}$ = ٢٢,٥)، ومضطربي الهوية ($\bar{س}$ = ٢٥,٣)، ومؤجلي الهوية ($\bar{س}$ = ٢٥,٥). وأظهرت النتائج أيضاً أن مستوى النضج المهني عند كل من الطلبة مؤجلي الهوية ومضطربي الهوية أعلى بدلالة إحصائية مما هو عليه عند الطلبة منغلقي الهوية، وهذا يعني أن هناك علاقة ايجابية بين مستوى الهوية النفسية والنضج المهني .

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة بلوستين Blustein (١٩٩٠) حيث أظهرت نتائج دراسته إلى أن الطلبة من ذوي الهويات النفسية المستقرة استخدموا استراتيجيات عقلانية ومنظمة في اتخاذ القرارات بينما

الأفراد من ذوي الهويات النفسية المغلقة والمضطربة استخدموا استراتيجيات بديهية واعتمادية على الآخرين في اتخاذ القرار .

واتفقت أيضاً مع دراسة سافيكاس Savickas (١٩٨٥) حيث أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ايجابية بين الهوية النفسية والتطور المهني . كما انسجمت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة لاسكن Laskin (١٩٨٣)، حيث اشارت إلى أن الطلاب من ذوي الهويات النفسية العالية حصلوا على علامات أعلى في درجة النضج المهني لديهم .

اتفقت هذه الدراسة أيضاً مع نتائج دراسة جن Gunn (١٩٩١) حيث أظهرت أن المستويات الأعلى من الهوية النفسية (كمحققي الهوية) لها علاقة مع المستويات الأعلى من الاستعداد الوظيفي . وكذلك مع نتائج دراسة سترايوب Straube (١٩٩٠)، حيث أشارت إلى أن الأشخاص من ذوي محققي الهوية ومنغلقي الهوية هم أكثر قدرة في اتخاذ القرار المهني من ذوي الأشخاص مؤجلي الهوية ومضطربي الهوية . ومع نتائج دراسة هجنسون Higginson (١٩٨٩)، حيث دلت النتائج إلى وجود علاقة بين النضج المهني ومستوى الهوية النفسية عند الراشدين .

إن هذه النتيجة المتمثلة في ارتفاع مستوى النضج المهني لدى الأفراد محققي الهوية النفسية مقارنة مع نظرائهم في مستويات الهوية النفسية الأخرى إنما يعكس صدق ما ذهب إليه اريكسون ومن ثم مارسيا من حيث أن هؤلاء الأفراد (محققو الهوية) قد وصلوا إلى تعريفات محددة حول أنفسهم وقدراتهم وميولهم وطبيعة الأعمال والمهن المناسبة لهم وذلك من خلال مواجهتهم لأزمة دفعتهم إلى البحث بشكل جدّي للتعرف على ذواتهم ودوافعهم وميولهم ومن ثم التزموا بنتاجات هذا البحث. فهؤلاء الأفراد إذن لديهم الايفاء بشروط ومتطلبات عالم العمل الذي سينخرطون به، يدفعهم إلى ذلك ما يتمتعون به من إحساس ورضى عن القدرات والميول والاتجاهات لديهم بالإضافة إلى جملة الأهداف المهنية المحددة التي وضعوها لأنفسهم .

ومما يعزز من الافتراضات النظرية لنظرية أريكسون ما أشارت إليه النتائج أيضاً من أن مستوى النضج المهني لدى الطلبة مؤجلي ومضطربي الهوية كان أعلى بدلالة احصائية مما هو عليه عند الطلبة منغلقي الهوية. وهذا بالطبع يشير إلى أن الأفراد منغلقي الهوية (هؤلاء الأفراد لم يمروا فعلياً بأزمة ولكنهم التزموا بنتاجات معينة غالباً ما تحددها تطلعات الوالدين أو توقعات المجتمع)، وبسبب عدم مرورهم بأزمة حقيقية تدفعهم إلى التعرف على ذواتهم وميولهم وقدراتهم ولكن فرضت عليهم اعتقادات وميول الآخرين، فإنهم أقل من غيرهم معرفة بميولهم المهنية الشخصية من ناحية وبمتطلبات عالم العمل من ناحية أخرى، ولذلك ينعكس ذلك على تدني مستويات الميل والنضج المهني لديهم.

أما بالنسبة للجنس ومدى علاقته بمستوى النضج المهني، فقد دلت نتائج تحليل التباين الثلاثي لهذه الدراسة أنه لا يوجد أثر للجنس على مستوى النضج المهني بدلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) ويعني ذلك أن مستوى النضج المهني لا يختلف إحصائياً بين الذكور والإناث، وقد يكون سبب ذلك هو تجانس مجتمع الدراسة، كما أن طلبة الصف الثاني الثانوي ما زالو في مرحلة الاكتشاف، والتي يبدأ فيها الفرد في استكشاف مجالات المهن المختلفة. وهذا يعني أن أفراد عينة الدراسة لم يصلوا بعد إلى مرحلة الاختيار النهائي وبالتالي فإننا لا نتوقع فروقاً ملاحظة بين الجنسين في مثل هذا العمر (Super,1988) . وفي هذا المجال، جاءت نتائج هذه الدراسة غير منسجمة مع نتائج دراسة جن Gunn (١٩٩١) حيث دلت نتائجها على وجود اختلافات بين الجنسين إذ حصل الذكور على علامات أعلى من الإناث في حالة اضطراب الهوية ومؤجلي الهوية وعلى مجالي Interpersonal و Ideological، والإناث حصلن على علامات أعلى في مجال Interpersonal في حالة تحقيق الهوية. وأن المستويات الأعلى من الهوية النفسية لها علاقة مع المستويات الأعلى من الاستعداد الوظيفي عند الإناث وليس عند الذكور . ولم تتفق نتائج هذه الدراسة أيضاً مع دراسة هجنسون

Higginson (١٩٨٨) حيث أظهرت النتائج إلى وجود اختلافات بين الجنسين .

كما أظهرت الدراسة الحالية إلى وجود أثر ذي دلالة احصائية للفرع الدراسي على النضج ، وقد تم استخدام اختبار توكي Tukey للمقارنات البعدية لتحديد الفروق القائمة في مستويات الفرع، حيث دلت النتائج إلى أن مستوى النضج المهني لدى طلبة العلمي (س̄=٢٧.١) كان أعلى بدلالة إحصائية من مستوى النضج المهني لدى كل من طلبة الفرعين المهني (س̄=٢٤.٣) والأدبي (س̄=٢٤.٤) في حين لم تظهر النتائج أن مستوى النضج المهني عند طلبة الفرعين المهني والأدبي يختلف اختلافاً ذا دلالة إحصائية، وربما يكون سبب ذلك أنه يتم تصنيف الطلبة حسب قوانين وزارة التربية والتعليم على الفروع الدراسية المختلفة بعد الصف العاشر حسب المعدل الدراسي. فالمعدلات العليا تصنف للفرع العلمي ثم الأدبي ثم المهني .

وربما تعكس مثل هذه النتيجة ما أشارت إليه دراسات أخرى من ارتباط مستوى النضج المهني بالتحصيل (مطر، ١٩٨٦). وبمعنى آخر، فإن ارتفاع مستوى النضج المهني لدى طلبة الفرع العلمي مقارنة مع الطلبة في الفرعين الآخرين (الأدبي، والمهني) ربما يكون مرده الأساسي إلى قدراتهم التحصيلية. وهذا بالطبع يستدعي إجراء دراسة أخرى تأخذ بعين الاعتبار مستوى القدرة العقلية والتحصيل كمتغيرات مصاحبة لضبط أثرها إذا ما أردنا التثبت فعلياً من اختلاف مستوى النضج المهني حسب الفرع الدراسي .

التوصيـــات

بناءً على نتائج هذه الدراسة ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة فإن الباحثة توصي بما يلي :

١. بما أن نتائج هذه الدراسة اتفقت مع معظم الدراسات السابقة بوجود علاقة بين مستوى الهوية النفسية والنضج المهني. أي أن الأفراد ذوي

الهوية النفسية العالية حصلوا على درجات أعلى في درجة النضج المهني لديهم، فهم أكثر قدرة على اتخاذ قراراتهم المهنية، لذا توصي الباحثة المؤسسات التربوية والاعلامية وجميع المختصين بالقضايا التربوية إلى ضرورة تبني الطرق المثلى في تربية الأبناء لرفع مستوى هويات أبنائها النفسية وعدم إعاقتها ، خاصة وأن بعض الدراسات التي تناولت أساليب الرعاية الوالدية وعلاقتها بمستوى الهوية النفسية أظهرت أن الأسلوب المتسلط في تربية الأبناء يعيق نمو الهوية النفسية، بينما أسلوب الحوار والديمقراطية يساعد في بناء الهوية النفسية (ربابعة، ١٩٩٤) .

٢. إن مستوى النضج المهني لدى طلبة الفرع العلمي كان أعلى بدلالة إحصائية من مستوى النضج المهني لدى طلبة الفرعين الأدبي والمهني، لذا توصي الباحثة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بإعداد برامج إرشادية للطلبة لرفع مستوى النضج المهني لديهم، والتركيز على طلبة الفرعين الأدبي والمهني، وإعادة النظر في أسس توزيع الطلبة في الصف العاشر على فروع الدراسة الثانوية .

٣. أن الدراسات في المنطقة العربية والأردن بشكل خاص حول موضوع الهوية النفسية وعلاقتها بالنضج المهني نادرة، إذ لم تجد الباحثة أي دراسة عربية في هذا الموضوع، فالمنطقة بحاجة إلى المزيد من الدراسات في هذا الموضوع تتناول علاقة الهوية النفسية بمتغيرات أخرى من مثل التحصيل، الذكاء، وثقافة الوالدين، وغيرها .

المراجع العربية

الاشول، عادل (١٩٨٢). مدخل دراسة علم النفس النمو. مكتبة الانجلو المصرية، مصر.

أبو غزاله، هيفاء وزكريا، زهير عبد الهادي (١٩٩١). أنا ومهنتي. وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

جابر ، جابر عبد الحميد (١٩٨٢). علم النفس التربوي، مصر دار النهضة العربية، مصر .

جروان، فتحي (١٩٨٦). فاعلية برنامج ارشادي مهني في النضج المهني، وفي اتخاذ القرار المهني. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

جرادات، حنان محمد داوود (١٩٩١). فاعلية برنامج للتوجيه التربوي والمهني في تحسين مستوى النضج المهني ومهارة أتخاذ القرار وزيادة المعلومات التربوية والمهنية لطالبات الصف العاشر. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

الربابعة، جعفر (١٩٩٤). العلاقة بين ادراك الرعاية الوالدية ونمو الهوية النفسية لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

السفاسفة، محمد إبراهيم (١٩٩٣). استقصاء مدى فعالية نموذجين في اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي الاكاديمي في محافظة الكرك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الصمادي، فايز عبد المجيد (١٩٨٨). العلاقة بين توجيهات الوالدين ومستواهما التعليمي ومقدار دخلهما، وبين نضج الاتجاه المهني عند أبنائهما في الصف الثالث الثانوي الاكاديمي من الذكور والإناث في محافظة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبد الخالق، أحمد (١٩٨٢). عالم النفس المهني، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، مصر .

عبد العزيز، صالح (١٩٦٩). التربية الحديثة- التربية وطرق التدريس، دار المعارف، مصر .

عدس، عبد الرحمن. وتوق، محي الدين (١٩٨٦). المدخل إلى علم النفس. جون وأيلي واولاده، نيويورك.

عوض، عباس محمود (١٩٧٩). علم النفس العام. مكتبة كريدية أخوان، بيروت.

مطر، نواف محمد (١٩٨٦). أثر متغيرات الجنس ونوع التعليم والتحصيل الدراسي على نضج الاتجاه المهني عند طلبة الصف الثالث الثانوي الاكاديمي والمهني في المدارس الحكومية في مدينة الزرقاء، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

منيزل، عبد الله (١٩٩٤). أزمة الهوية: دراسة مقارنة بين الاحداث الجانحين والاحداث غير الجانحين. دراسات، ٢١ أ (١)، ١٢٧-١٧٢، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

هرمز، صباح وإبراهيم، يوسف (١٩٨٨). علم النفس التكويني، جامعة الموصل، العراق.

يعقوب، إبراهيم (١٩٩٢). مفهوم الذات في مرحلة المراهقة أبعاده وفروق الجنس والمستوى الدراسي. مجلة أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٨ (٤)، ٤٥-٧٦، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

المراجع الأجنبية

Adams, G.R., Bennion, L. & Huh, K. (1989). Objective Measure of Ego-identity status: A reference Manual copy right 2.

Adms, G. R., Abraham, K.G., & Markstro, C. A. (1987). The relationship between identity development and self consciousness during middle and late adolescence. Developmental Psychology, 19, 292-297.

Adams, G. R., Shea, J., & Fitch, S. A. (1979). Toward the development of an objective assessment of ego-identity status. Journal of Youth and Adolescene, 8, 223-237 .

Bloor, D. & Brook, J. (1993). Career development of Student Pursuing higher education. Journal of Educational studies, 28 (1), 57-68.

Blustein, D. L, Devenis, L. E, & Kideny, B.K. (1989). Relationship between the identity formation process and career Development. Journal of counseling Psychology. 36 (2), 196-202.

Blustein, D.L, & Phillips, S. D, (1990). Relation between Ego- identity statuses and Decision- Making styles. Journal of counseling Psychology. 37 (2), 160-168.

Erikson, E. (1960). Youth and the life cycle Children, 7, 43-49.

Fregeau, D.L., & Barker, M. (1986). Ameasurment of the process of adolescence: Standardization and interperation. Adolescence. 21, 913-919.

fregeau, D. L., & Barker, M. (1986). Ameasurment of the process of

Gunn, Christopher. (1991). The Relationship Between Career Readiness and Ego- identity formathion in college students. (Unpublished Dectoral Dissertation), The University of North Carolina at chapel hill, 1991.

Higginson, R. E. (1989). Theoretical implications of the relation-ship between Ego- identity and career Maturity among adolescents, (unpublished Doctoral Dissertation) The university of wyoming, 1988.

Konopka, G. (1975). Requirement for healthy Development of Adolescent Youth. Adolescence. 8, 1-26.

Laskin, S, & Palmo, A. (1983). The effect of decisions and outcomes on the career Maturity of high school students. Journal of Vocational Behavior. 23, (1), 22-34.

Marcia, J. (1966). Develoment and Validation of Ego-identity status. Journal of Personality and Social Psychology. 3, 551-558.

Melgosa, J. (1987). Development and Validation of the occupational identity scale. Journal of Adolescence. 10 (4), 385-397.

Munson, Mayne, W. (1992). Self- esteem, vocational identity and career Salience in High school Students. Career Development Quarterly. 40, (4), 361-368.

Robert, H. C, & Charles, C.H. (1984). The linkage of work Achivement to self- Esteem, career Maturiy and College chievement. Journal of vocational Behavior. 25, 70-79.

Savickas, Mark. (1985). Identity in Vocational Development. Journal of Vocatonal Behavior. 27, (3), 329-370.

Straube, Chiristion. (1990). Career and identity Development of creative persons career Development. (Unpublished Doctoral Dissertaion), the university of wisconsin-Madison, 1990.

Super, D. E. (1988). Vocational Adjustment: implementing a self concept. The career development Quarterly. 36, 351-357.

Super, D. E, & Dorthey, N.D. (1984). work Role Salience as a determinant of career Maturity in high school students, Journal of vocational Behavior. 25, 30-44.

Vondracek, F. (1991). Current status of the concept of vocational identity. Man-and-work. 3, (1-2) 80-76.

Vondracek, F. (1992). The construct of identity and its use in career theory and research. Career Development Quarterly. 41,(2), 130-144.

Wallace, B.A. Serafica, F.C. & Osipow, S.H. (1994). Adolescent career development: Relationship to self concept and identity status. Jounal of research on Adolescence. 4 (1), 127-149.

Zunker, V. G. (1990). Career Counseling Applied Concepts of life Planning (3rd Ed) Brooks/ Cole publishing company.

الملاحـــــق

١- ملحق رقم (١)

مقياس كرايتس للنضج المهني

٢-ملحق رقم (٢)

مقياس الهوية النفسية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب/ أختي الطالبة

أضع بين ايديكم مقياسين يتعلق الأول منهما باتجاهات الافراد نحو المهن واختياراتهم المهنية، ويتعلق الثاني باتجاهات الافراد نحو انفسهم وطموحاتهم وميولهم. يرجى التفضل بالاجابة على فقرات كل منهما وعلى النحو التالي:

١-المقياس الأول:

ضع دائرة حول الإجابة التي ترتأي أنها تنطبق عليك، إما (نعم) أو (لا)

مثال: اعتمد على والدّى في اتخاذ قراري المهني نعم لا

٢- المقياس الثاني:

ضع إشارة (X) في المربع، تحت البديل المناسب. وكما يلي:

درجة الموافقة رقم الفقرة	أوافق بشدة كبيرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة كبيرة
أ	X					

راجيةً توخي الدقة والموضوعية قدر الامكان، علماً بأن المعلومات التي ستدلي بها، ستكون سرية ولا تستخدم الا لاغراض الدراسة فقط. كما ويرجى الإجابة على جميع الفقرات، علماً بأنه لا يوجد هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.

مع شكري وتقديري لتعاونكم

الباحثة

سحر مطارنه

ارجو التكرم بملء المعلومات التالية:

١- اسم المدرسة:

٢- الجنس: ذكر انثى

٣- الفرع الدراسي: أدبي علمي تجاري تمريضي صناعي

ملحق رقم (١)
مقياس كرايتس للنضج المهني

الرقم	الفقـــــــرة	الإجابة
١-	غالباً ما أحلم بالمهنة التي سوف أعمل بها، ولكنني في الحقيقة لم اختر مجالاً مهنياً حتى الآن	نعم، لا
٢-	من المحتمل أن انجح في مهنة ما، كما أنجح في أي مهنة أخرى	نعم، لا
٣-	أخطط لإتباع المهنة التي يقترحها عليّ الأهل	نعم، لا
٤-	لا أعرف ما أفعل كي التحق بالمهنة التي اريد أن اعمل بها.	نعم، لا
٥-	عند اختيار مهنة ما يجب أن أفكر بمهن عديدة	نعم، لا
٦-	يبدو أن كل فرد يعطيني وجهة نظر مختلفة، لذلك لا أعرف أي نوع من العمل اختار	نعم، لا
٧-	لا يهم أي مهنة اختار، طالما أن دخلها المالي جيد	نعم، لا
٨-	عليّ أن اقرر بنفسي أي نوع من المهن أريد	نعم، لا
٩-	أعرف قليلاً عن متطلبات المهن	نعم، لا
١٠	غالباً ما أشعر بوجود اختلاف حقيقي بين امكانياتي وتطلعاتي المهنية	نعم، لا
١١-	من الصعب أن يتخذ الإنسان قراراً مهنياً، وذلك لكثرة الأمور التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند اختيار مهنة.	نعم، لا
١٢-	لا فائدة من اختيار مهنة معينة عندما يكون مستقبلي المهني مشكوك فيه	نعم، لا
١٣-	من المحتمل أن والديّ يعرفان أفضل من أي شخص اخر عن المهنة التي عليّ الإلتحاق بها	نعم، لا
١٤-	لا أعرف ما هي التخصصات التي يجب أن التحق بها في الجامعة	نعم، لا
١٥-	اقضي كثيراً من الوقت متمنياً إنجاز عمل أعرف أنني لا أستطيع انجازه أبداً	نعم، لا
١٦-	الأفضل أن تمارس عدداً من المهن المختلفة ثم تختار المهنة التي تحبها أكثر	نعم، لا
١٧-	لكل شخص مهنة واحدة فقط	نعم، لا
١٨-	عندما يحين الوقت لإتخاذ القرار المهني، فإنني سأقرر بنفسي المهنة التي أريدها	نعم، لا

الرقم	الفقـــــرة	الإجابة
١٩-	لا أستطيع أن أفهم كيف يكون بعض الناس متاكدين مما يريدون عمله	نعم، لا
٢٠-	اشعر أحياناً بانه عليّ اختيار مهنة لا تعتبر إختياري الأول	نعم، لا
٢١-	أقوم بتغيير اختياري المهني باستمرار	نعم، لا
٢٢-	لن أزعج نفسي في اختيار مهنة ما، حتى أتخرج من المدرسة	نعم، لا
٢٣-	لن يكون خطؤك جسمياً إذا اتبعت راي الوالدين في اختيار المهنة المناسبة	نعم، لا
٢٤-	نادراً ما أفكر في المهنة التي أريد الإلتحاق بها	نعم، لا
٢٥-	اتساءل باستمرار كيف استطيع أن أوفق بين نمط شخصيتي (نوعها) ونمط الشخصية التي أريد أن أكونها في مستقبلي المهني	نعم، لا
٢٦-	فيما يتعلق باختياري المهني، فإنني ساجد ما يناسبني عاجلاً أم آجلاً	نعم، لا
٢٧-	غالباً ما يتم اختيار مهنة معينة بالصدفة	نعم، لا
٢٨-	إن اختياري للمهنة أمر يجب أن أقوم به بنفسي	نعم، لا
٢٩-	لديّ فكرة بسيطة، أو حتى ليس لديّ فكرة عن طبيعة أجواء العمل	نعم، لا
٣٠-	لن اتخلى عن شيء في سبيل الوصول إلى المهنة أو الوظيفة التي اريدها	نعم، لا
٣١-	افضل العمل أكثر من اللعب	نعم، لا
٣٢	المهم في المهنة أن تعرف الأشخاص الذين يعملون فيها، وليس ما تعرفه انت من هذه المهنة	نعم، لا
٣٣-	لا أريد من والدي أن يخبراني عن المهنة التي عليّ اختيارها.	نعم، لا
٣٤-	أجد من الصعب عليّ تهيئة نفسي للعمل الذي أريد الإلتحاق به	نعم، لا
٣٥-	أشعر بان أهدافي المهنية فوق مستواي ولن أكون قادراً على تحقيقها أبداً	نعم، لا
٣٦-	لا أدري فيما إذا كان مستقبلي المهني سيتيح لي أن أكون الشخص الذي اريده	نعم، لا
٣٧-	لا تقلق نفسك باختيار مهنة ما، لأنه ليس بيدك ما تفعله بهذا الصدد على أية حال	نعم، لا
٣٨-	إذا دلني شخص ما على المهنة التي يجب أن أختارها، فإنني سأشعر بالراحة والسعادة	نعم، لا
٣٩-	لا أجد المهنة التي تجذبني إليها	نعم، لا
٤٠-	لست متاكداً من أن خططي المهنية واقعية	نعم، لا
٤١-	عليّ اختيار مهنة تجعلني في يوم ما مشهوراً	نعم، لا
٤٢-	عادة ما يستطيع الوالدين اختيار المهن الملائمة لأبنائهم	نعم، لا

الرقم	الفقـــــرة	الإجابة
٤٣-	إن اتخاذ قرار مهني يربكني لأنني لا أعرف ما فيه الكفاية عن نفسي، أو عن عالم العمل	نعم، لا
٤٤-	لديّ اهتمامات مهنية كثيرة، لذلك من الصعب اختيار مهنة واحدة	نعم، لا
٤٥-	الدخول في مهنة ما، لا يختلف عن الدخول في أي مهنة أخرى	نعم، لا
٤٦-	أشعر أنه عليّ أن اختار المهنة التي يختارها والديّ لي	نعم، لا
٤٧-	من الصعوبة عليّ أن اتخيل نفسي في أية مهنة	نعم، لا

ملحق رقم (٢)

مقياس الهوية النفسية

رقم الفقرة	الفقرات	درجة الموافقة: أوافق بشدة كبيرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة كبيرة
-١	لم اختر المهنة التي اريد الالتحاق بها لانني لا اعرف المهنة المناسبة لي وكذلك أنني اعمل بما هو متاح حتى اجد عملاً أفضل في المستقبل						
-٢	فيما يتعلق بالناحية الدينية فانني لم أبحث عما التزم به ولم أشعر بحاجتي لذلك.						
-٣	ان آرائي في الادوار المرتبطة بكل من الرجال والنساء مطابقة للادوار التي يقوم بها أبي وأمي، فما هو مناسب لهما يناسبني						
-٤	لا يوجد (اسلوب حياه) واحد يجذبني أكثر من غيره من الاساليب.						
-٥	هنالك أنواع كثيرة من الناس وما زلت أتعرف على هذه الانواع لأجد النوع المناسب لا تخاذه صديقاً						
-٦	اشارك احياناً في نشاطات ترفيهية اذا ما دعيت اليها لكنني نادراً ما أجرب شيئاً منها بمبادرة مني						
-٧	أنني لم أفكر بطريقة اختيار شريك الحياة المناسب (زوج المستقبل) وساقبل الامور كما تاتي في المستقبل						
-٨	اعتقد أن من المهم أن اعرف المبادئ السياسية التي ساعتنقها وادافع عنها فالسياسة شيء لا يمكن التاكد منه نظراً لتغير الأشياء فيها بسرعة كبيرة						
-٩	ما زلت أحاول معرفة قدراتي كشخص، وما زلت احاول تحديد الاعمال والوظائف التي تناسبني.						
-١٠	لم أفكر بالدين كثيراً وانا الآن منشغل عن الدين بقضايا أخرى						

رقم الفقرة	الفقرات	أوافق بشدة كبيرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة كبيرة
١١-	هنالك الكثير من طرق تقسيم المسؤوليات في الزواج وما زلت احاول تحديد المسؤوليات التي تناسبني.						
١٢-	ما زلت أبحث عن وجهة نظر مقبولة لنمط حياتي ولكني لم اجدها حتى الآن.						
١٣-	هنالك اسباب كثيرة للصداقة ولكنني اختار اصدقائي المقربين وفقاً لقيم معينة وعناصر تشابه بيننا احددها بنفسي.						
١٤-	ليس لديّ أي نشاط ترفيهي ألتزم به وما زلت أجرب نشاطات مختلفة لعلي أجد النشاط الذي استمتع به.						
١٥-	لقد فكرت كثيراً بطريقة اختيار شريك الحياة (زوج المستقبل) واصبحت أعرف الآن الطريقة التي ساختار بها هذا الشريك.						
١٦-	أنني لم أفكر بالسياسة فهي لا تجذبني إليها.						
١٧-	ربما أكون فكرت بكثير من المهن أو الوظائف المختلفة ولكن هذه القضية لم تعد تشغلتفكيري منذ أن اختار لي والديّ مهنتي أو وظيفتي.						
١٨-	يتميز كل شخص باعتقاد يخصه، فبعد فهمي لما أعتقد به أصبحت على يقين بما أومن به.						
١٩-	لم أفكر جدياً بدور الرجال والنساء في حياتهم الزوجية فهذا الأمر يبدو أنه لا يهمني.						
٢٠-	لقد طورت وجهة نظري الشخصية المتعلقة (بأسلوب الحياة) المثالي بالنسبة لي وذلك بعد تفكير عميق ولا أعتقد أن أحداً يستطيع تغيير وجهة نظري.						
٢١-	إذا تعلق الأمر باختيار اصدقائي فإن والديّ يعرفان من هو الافضل بالنسبة لي.						

درجة الموافقة

رقم الفقرة	الفقرات	درجة الموافقة					
		أوافق بشدة كبيرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة كبيرة
-٢٢	لقد اخترت نشاطاً أو أكثر من بين كثير من النشاطات الترفيهية كي أمارسه/أمارسها بانتظام، وأنا مقتنع باختياري.						
-٢٣	لا أفكر حقيقة بخصائص شريك الحياة (زوج المستقبل).						
-٢٤	أظن أنني أشبه والديّ كثيراً فيما يتعلق بالسياسة، فأنا أقوم بما يقومان به في أمور كالتصويت وما شابهها.						
-٢٥	أنا لست مهتماً بإيجاد الوظيفة المناسبة، فأي وظيفة بالنسبة لي تفي بالغرض ويبدو أنني اقبل بما هو متيسر.						
-٢٦	ما زلت أبحث عن معنى الدين بالنسبة لي محاولاً الوصول إلى رؤية واضحة ولكنني لم أنته من مرحلة البحث بعد.						
-٢٧	استمد أفكاري عن الدور المناسب للرجل والمرأة من أفكار والديّ ولا ارى أية حاجة لمزيد من البحث في هذا المجال.						
-٢٨	تعلمت وجهات نظري المتعلقة بـ(اسلوب الحياة) المرغوب فيه من والديّ وعائلتي ولست بحاجة لمزيد من البحث في هذا المجال.						
-٢٩	ليس لي أصدقاء مقربين ولا أعتقد أنني أبحث عن صديق مقرب الآن.						
-٣٠	أشارك-أحياناً-في نشاطات ترفيهية ولكنني لا أرى حاجة لممارسة نشاط محدد بانتظام.						
-٣١	إنني أراقب طرق اختيار الأفراد لشركائهم من الجنس الآخر (زوج المستقبل) وأفكر في هذه الطرق ولكنني لم أقرر بعد الطريقة الفضلى بالنسبة لي.						

رقم الفقرة	الفقرات	درجة الموافقة: أوافق بشدة كبيرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة كبيرة
-٣٢	هنالك أحزاب ومبادئ سياسية كثيرة ولا استطيع أن أقرر أي الاحزاب والأفكار أتبع ما لم أدرسها جميعها.						
-٣٣	لقد أخذ التفكير في المهنة المناسبة لي كثيراً من وقتي حتى أصبحت أعرف الآن المهنة التي أريدها فعلاً.						
-٣٤	ما زالت أفكاري الدينية غير ثابتة ومازلت أناقشها مع الآخرين ومع نفسي كي أصل إلى قرار ثابت.						
-٣٥	أخذ التفكير في دور الرجل والمرأة في الزواج كثيراً من وقتي فأصبحت قادراً على تحديد الدور المناسب لي.						
-٣٦	من أجل الوصول إلى وجهة نظر مقبولة عن الحياة أجد نفسي مشتركاً في نقاشات عديدة مع الآخرين في الوقت الذي أجري فيه كثيراً من محاولات الاستكشاف الذاتية.						
-٣٧	أختار اصدقائي من الذين يوافق عليهم والديّ فقط.						
-٣٨	أفضل دائماً القيام بالنشاطات الترفيهية التي يمارسها والديّ ولم أفكر ابداً في القيام بأي نشاط آخر.						
-٣٩	ساختار شريك حياتي الزوجية (زوج المستقبل) نمط الاشخاص الذين يتوقع والديّ مني الإرتباط بهم.						
-٤٠	فكرت ملياً بمعتقداتي السياسية وأدركت أنني أتفق فقط مع بعض معتقدات والديّ السياسية واختلفت مع بعضها الآخر.						
-٤١	لقد قرر والديّ منذ وقت طويل نوع المهنة التي ساعمل بها وأنا أتبع خططهما.						
-٤٢	مررت بفترة تساؤلات جديّة حول الدين ويمكنني القول أنني الآن -كفرد أفهم ما أومن به.						

رقم الفقرة	الفقرات	أوافق بشدة كبيرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة كبيرة
		درجة الموافقة					
٤٣-	أفكر الآن كثيراً "بالادوار التي يلعبها الأزواج والزوجات في هذه الايام وأحاول أن أتخذ قراري النهائي في هذا المجال.						
٤٤-	أعتبر وجهة نظر والديّ في الحياة جيدة بما فيـه الكفاية بالنسبة لي ولا أحتاج لوجهـة نظر أخرى.						
٤٥-	كان لديّ صداقات مختلفة ،كثيرة ولديّ الآن فكرة واضحة عن الصفات التي أبحث عنها في الصديق.						
٤٦-	بعد ممارستي لنشاطات ترفيهية عديدة، وجدت نشاطاً واحداً أو أكثر من النشاطات التي استمتع في ممارستها فعلاً وحدي أو مع الاصدقاء.						
٤٧-	إن الاشياء التي أفضلها والمتعلقة باختياري شريك حياتي الزوجية (زوج المستقبل) من الجنس الآخر ما زالت في مرحلة التطور ولم اتخذ قراراً كاملاً بشانها بعد.						
٤٨-	لست متاكداً من معتقداتي السياسية ولكنني أحاول أن أتعرف على ما يمكنني الإعتقادبهحقاً.						
٤٩-	فكرت وقتاً طويلاً كي أقرر ولكنني الآن متاكد من الإتجاه الذي ساتحرك به نحو المهنة التي إخترت.						
٥٠-	أعتنق الآن الدين الذي يعتنقه والديّ ولم أسال أبداً لماذا.						
٥١-	هنالك طرق كثيرة يستطيع بها الازواج والزوجات تقسيم المسؤوليات الأسرية، ولقد فكرت في هذه الطرق، وأنا الآن أعرف بالضبط الطريقة التي أريد أن أطبقها على نفسي.						

رقم الفقرة	الفقرات	أوافق بشدة كبيرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة كبيرة
		درجة الموافقة					
٥٢-	أظن أنني أستمتع بالحياة بشكل عام، ولا أرى نفسي أعيش وفق وجهة نظر محددة نحوالحياة.						
٥٣-	ليس لي أصدقاء مقربون ولست مهتماً بان يكون لي ذلك.						
٥٤-	منذ وقت وأنا أجرب انواعاً مختلفة من النشاطات الترويحية لعلي أجد نشاطاً واحداً او اكثر أستمتع به/ بها حقاً في وقت لاحق.						
٥٥-	تعاملت مع أشخاص عديدين من الجنس الآخر ولديّ الآن قواعد غير مكتوبة تتعلق بخصائص شريك الحياة الزوجية المناسب.						
٥٦-	لم أمارس فعلياً أنشطة سياسية لدرجة تكفي لتشكيل موقف سياسي ثابت نحواتجاه أو آخر.						
٥٧-	لا أستطيع أن أختار مهنتي أو وظيفتي فهناك الكثير من المهن التي يحتمل أن يقع عليها اختياري وعليّ أن افكر بكل منها بجدية.						
٥٨-	لم أشك في ديني الذي أخذته عن والديّ فما هو صحيح بالنسبة لهما لا بد أن يكون صحيحاً بالنسبة لي.						
٥٩	تبدو الآراء المرتبطة بالرجال والنساء متباينة إلى حد كبير لذلك لم افكر كثيراً في هذا الموضوع.						
٦٠-	بعد الكثير من المراجعة الذاتية فقد أسست وجهة نظر محددة عن (اسلوب حياتي) في المستقبل.						
٦١-	إنني فعلاً لا أعرف أي نوع من الاصدقاء أفضل وأحاول أن اقرر ما تعنيه الصداقة تماماً بالنسبة لي.						
٦٢-	أخذت جميع نشاطاتي الترفيهية عن والديّ ولم أحاول ممارسة أيّ نشاط آخر.						
٦٣-	لن أتزوج إلا من يوافق عليه/ عليها والديّ.						

رقم الفقرة	الفقرات	درجة الموافقة					
		أوافق بشدة كبيرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة كبيرة
-٦٤	لوالديّ دائماً معتقداتهما السياسية والاخلاقية حول قضايا مثل الديمقراطية وعمل المرأة وكنت دائماً أتقبل هذه المعتقدات						